

CONSÉQUENCES ET RÉSILIENCE LIÉES À L'APPRENTISSAGE ET À LA RECHERCHE  
SUR LE GÉNOCIDE DES TUTSIS : CAS DES ÉTUDIANTS ET DES PROFESSEURS

Berthe Kayitesi

Thèse soumise à la Faculté des études supérieures et postdoctorales  
dans le cadre des exigences  
du programme de doctorat en sciences de l'éducation ( Ph.D.)

Faculté d'éducation

Université d'Ottawa

## RÉSUMÉ

Cette étude porte sur les conséquences du génocide des Tutsis sur ses héritiers tiers. À partir d'une enquête et l'analyse de données qualitatives, elle met en exergue les défis auxquels se sont heurtés les professeurs et les étudiants diplômés qui ont étudié ce crime, au nombre desquels, le plus important est le traumatisme secondaire né de la confrontation avec les écrits portant sur le génocide, et la visite des lieux de mémoire. Cette confrontation a engendré les sentiments de solitude, de désespoir, de perte de confiance en soi et en l'humanité, ainsi que de culpabilité au regard de l'abandon des victimes de ce génocide. D'un autre côté, cette recherche identifie les moyens mis en place par les participants pour surmonter ces difficultés. Pour ce faire, les liens qu'ils ont tissés avec les rescapés et les différents types d'engagements et d'actions qu'ils ont pris leur ont permis de donner sens à leur démarche, notamment le fait pour eux d'être à l'écoute de l'expérience des rescapés et d'en rendre compte auprès de la société, qui est un élément essentiel. La prise de parole par le survivant, son écoute et sa transmission participent à la reconnaissance des victimes et le rétablissement de leur appartenance à la communauté humaine et ainsi à leur résilience. En côtoyant les rescapés, les participants ont pris conscience de la résilience de ces derniers, et ce constat les a appuyés dans leur démarche. D'où une construction mutuelle de la résilience. Lorsque la violence du savoir génocidaire s'est avérée insupportable, les participants ont décidé de prendre du recul avec leurs travaux, afin de pouvoir prendre soin d'eux. En confiant leur expérience à un proche ou à un professionnel de la santé mentale, les participants ont pu surmonter le poids émotionnel lié à leur objet de recherche. Cette recherche soutient aussi l'importance de concilier la théorie et la pratique lorsqu'on fait la recherche sur la violence extrême.

## ABSTRACT

This study focuses on the experience of academic indirect witnesses of the genocide perpetrated against the Tutsi of Rwanda. Using a qualitative methodology approach, this thesis brings to light the challenges surrounding the learning, studying and teaching of the genocide perpetrated against the Tutsi of Rwanda in 1994 among students and professors from universities and colleges in North America. These challenges include secondary trauma, loneliness, despair, loss of confidence in oneself and humanity, and guilt experienced from literature, documentaries, films, memorial sites and survivors' testimonies. On the other hand, this research explains how these difficulties are overcome through actions, such as listening to the survivors, recognizing their victim status and helping them in different ways. The indirect witnesses discover meaning by retelling the stories of survivors. The realization that the survivors' lives go on despite what they went through made research participants build their own resilience with a new philosophy towards life. This study shows how connections between survivors and research participants created a mutual resilience process, where the presence of one is a support for the other and vice-versa. Sharing their experience and sometimes taking a break from reading and working on this difficult subject helped the research participants to gain emotional strength. At the end, this thesis underlines the importance to reconciliation theory and practice when it comes to the study of extreme violence.

## REMERCIEMENTS

Au terme de cette étude, je souhaite adresser mes sincères remerciements aux membres du comité de thèse pour leurs conseils et critiques constructifs. Ma gratitude au professeur Richard Maclure pour sa présence soutenante, surtout dans les moments difficiles. Je lui remercie d'avoir dirigé cette thèse avec enthousiasme et délicatesse. Ma reconnaissance à la professeure Muriel Paradelle dont la lecture minutieuse et l'expertise dans le champ d'étude des génocides ont été d'un apport précieux. Merci au professeur Timothy Stanley pour la générosité de son temps, l'accès à la bibliothèque personnelle pendant les examens de synthèse et surtout pour ses encouragements à aller plus loin dans ma réflexion. Ma reconnaissance s'adresse également à la professeure Nathalie Bélanger qui a contribué à ma formation académique à travers ses projets de recherche. La possibilité de travailler sur un autre sujet sans rapport avec le génocide m'a permis de respirer, de développer d'autres compétences, et financièrement de passer d'une session à l'autre.

La réalisation de ce travail a été possible grâce aux récits des participants. Nos rencontres et partages m'ont fait grandir à différents niveaux. Cette thèse leur est dédiée. Je la dédie également à ma famille pour le soutien et la patience. À Tim d'avoir pris le relais du quotidien pendant que je rédigeais. À toi, Océane, petite princesse, merci d'être. Ta présence dans ma vie est une force, une étoile qui brille au milieu des nuages. À mes frères et soeurs, merci d'avoir cru en moi. Vous êtes une source d'inspiration. Aux amis et proches qui m'ont encouragée lorsque le risque d'abandonner se présentait, merci. Merci à Pauline, Carole, Stéphanie, Simon, Sandrine, Megan, Sophie, Elisabeth, Alexandre, Taylor, Noam, Denis, Ghislaine, Tristan, Paquita et Catalina. Vos encouragements ont été un rempart.

## TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
REMERCIEMENTS.....	iv
TABLE DES MATIÈRES.....	v
SIGLES ET ABRÉVIATIONS.....	ix
Introduction.....	1
Chapitre I. Le génocide : un crime inhumain au visage humain.....	10
1.1 Définition du terme génocide.....	10
1.2 La singularité du crime de génocide.....	13
1.3 Le génocide : un crime social total.....	25
1.3.1 Une masse d'exécutants .....	25
1.3.2 Une masse de victimes.....	32
1.3.3 Une société spectatrice .....	38
Chapitre II. Les témoins tiers face au génocide des Tutsis.....	41
2.1 Les témoins directs.....	42
2.2 Les témoins indirects.....	46
• Gisozi : un mémorial au coeur de la capitale.....	50
• Murambi : un charnier sur fond d'école.....	52

• Nyamata et Ntarama : des lieux saints transformés en abattoirs.....	53
• Bisesero : Un hommage à la résistance .....	55
Chapitre III. Travailler sur le génocide : un défi de taille.....	63
3.1 Traumatisme secondaire.....	63
3.2 Un savoir transformateur.....	67
3.3. La résilience : une capacité d’apprivoiser les blessures.....	72
Chapitre IV. Les difficultés liées à l’enseignement portant sur le génocide.....	80
4.1 Le génocide comme matière d’enseignement : un bref aperçu historique.....	81
4.2. Morale, savoir et émotion.....	84
4.2.1 Le témoignage des rescapés.....	89
4.2.2 Les médias, les documentaires et les films.....	93
4.2.3. Les voyages sur les lieux de mémoire.....	95
Chapitre V. Méthodologie: une enquête qualitative.....	100
5.1 Les Participants.....	101
5.2 Collecte de données.....	106
5.3 Analyse de données.....	109
Chapitre VI. Devenir témoin du témoin : une démarche complexe.....	113
6.1 Acquis et expériences antérieurs.....	113

6.2. Éléments déclencheurs : une rencontre, un document, une œuvre d'art.....	117
6.3 Lire sur le génocide : une tâche ardue.....	122
6.4 Le voyage au Rwanda : une expérience courageuse et risquée.....	124
6.4.1 De l'imaginaire à la réalité du génocide.....	125
6.4.2 L'univers des rescapés : un monde à part.....	128
6.5 Les facteurs de risque associés à la recherche sur le génocide.....	130
6.5.1 Une remise en cause de la nature humaine.....	130
6.5.2 Un profond sentiment de solitude.....	131
6.5.3 Sentiment d'impuissance et de culpabilité.....	133
6.5.4 La fatigue compassionnelle.....	135
6.6 Les facteurs de protection.....	136
6.6.1 La préparation au terrain : un préalable nécessaire.....	137
6.6.2 L'engagement social.....	137
6.6.3 La création des liens et le partage d'expérience.....	142
6.6.4 Relativisation, prise de distance et soutien psychologique.....	144
Chapitre XII. De la salle de classe aux mémoriaux du génocide .....	147
7.1 L'humanisation des victimes.....	148
7.2 Tristesse, paralysie émotionnelle et réflexion.....	149
7.3 Sentiments de culpabilité, de honte et d'impuissance.....	152
7.4 Angoisse de la mort et retour des deuils passés.....	152
7.5 La résilience des rescapés.....	153

7.6 À côté du génocide : l'humour et la découverte de la culture rwandaise.....	154
7.7 Le partage de l'expérience.....	155
7.8 Comparaison entre les deux univers.....	156
7.9 De l'apprentissage à l'expérience de vie.....	157
Chapitre VIII. Discussion : Au-delà du traumatisme et de la résilience.....	159
8.1 Le développement de l'intérêt pour le génocide des Tutsis.....	159
8.2 Les facteurs de risque.....	161
8.3 Les facteurs de protection.....	164
Conclusion générale.....	168
Bibliographie.....	173
Annexes.....	184

## SIGLES ET ABRÉVIATIONS

FPR: Front Patriotique Rwandais

ONG: Organisation non gouvernementale

ONU: Organisations des Nations Unies

MINUAR: Mission des Nations Unies pour l'Assistance au Rwanda

MRND: Mouvement Révolutionnaire National pour le Développement

TPIR : Tribunal Pénal International pour le Rwanda

## Introduction

Le génocide, crime contre lequel on a déclaré « *plus jamais ça* » après l'Holocauste, constitue une menace qui guette notre humanité. Les populations à risque sont surtout celles des pays non démocratiques (Cushman, 2003), où le peuple a peu à dire quant à son sort, celui-ci étant dicté par l'État ou l'autorité centrale (Chalk et Kurt, 1990). Ce crime d'État a atteint une ampleur et une étendue dramatique au XXe siècle, raison pour laquelle les historiens l'ont appelé celui des génocides (Bruneteau, 2004). Certains génocides sont unanimement reconnus par l'ONU, tandis que d'autres cas sont encore à l'étude. Les génocides reconnus comme tels sont : le génocide Arménien par l'empire Ottoman en 1915 ; le génocide des Juifs et des Tsiganes commis par les nazis entre 1941 et 1945 ; le génocide des Tutsis du Rwanda commis par les Hutus extrémistes du régime Habyarimana (Lingane, 2008). Les massacres qui figurent comme des cas à l'étude sont : le massacre de Cambodgiens par les Khmer rouges de 1975 à 1978 ainsi que le massacre des Herero de Namibie en 1904. Pour beaucoup de chercheurs, ces deux derniers cas sont étudiés en termes de génocide (Hinton, 2012). Ceci est également le cas pour le Darfour (Rosnberg, 2012). Dans l'actualité récente, les nouvelles présentent les violations de Droit de l'homme au Congo comme constituant un génocide et seront peut-être parmi les cas à étudier pour savoir s'il faut ou non les placer dans le registre des génocides reconnus.

Le génocide, souvent qualifié d'impensable, d'indicible, d'inimaginable pour exprimer la difficulté de la raison à l'appréhender, s'accompagne d'innombrables conséquences qui continuent de hanter les générations même longtemps après s'être déroulé. Ces conséquences sont celles auxquelles font face les rescapés directs et leurs descendants mais également leurs contemporains qui, à travers l'éducation informelle ou formelle, sont mis au courant de la gravité

et de la portée destructrice de ce crime pour la société qui le subit et pour la communauté humaine en général. Le témoignage des rescapés constitue l'un des moyens à travers lesquels le monde est informé des atrocités d'un génocide. Avec l'apparition de « *l'ère du témoin* » dans les années 1970, les récits individuels en rapport avec l'Holocauste ont pris une place importante dans la conscience collective de l'Occident (Wieviorka, 1995, 1998). Wieviorka, à qui on doit cette terminologie d'« *ère du témoin* » nomme ainsi cette période à cause de l'apparition de l'histoire personnelle et individuelle à la place publique, en particulier celle liée à l'expérience de la Shoah. Depuis lors, ce type de récits est très sollicité (Waintrater, 2003). D'après Wieviorka (1998), la transmission de ces témoignages sur l'Holocauste se déroule sous plusieurs formes. Certains sont rédigés de première main par les rescapés directs, d'autres sont recueillis par un tiers sous forme d'enregistrement audio ou vidéo. Parmi les projets de collecte de témoignages des rescapés des génocides, on peut citer la Shoah Foundation qui a été créée par Steven Spielberg en 1994.<sup>1</sup> Aujourd'hui cet institut compte plus de 52 000 témoignages des survivants de l'Holocauste et a ouvert les portes aux témoignages des rescapés d'autres génocides dont ceux qui ont eu lieu au Cambodge et au Rwanda. Plus récemment, dans le cadre du projet Histoire de vie Montréal, l'université Concordia en collaboration avec les communautés qui ont traversé les guerres, les génocides et l'exil forcé, ont recueilli plusieurs témoignages. Certains de ces témoignages ont été mis à la disposition du public canadien pour des buts éducatifs.<sup>2</sup> D'autres projets du même genre existent et convergent tous vers un même objectif : celui de conserver les histoires de vie des individus qui ont vécu l'expérience de violence extrême.

---

<sup>1</sup> <http://sfi.usc.edu/french/>).

<sup>2</sup> <http://www.histoiresdeviemontreal.ca/fr>)

S'interrogeant sur ce succès de la forme testimoniale de notre ère, Waintrater pose la question de savoir, « ce qui dans le témoignage peut réellement se transmettre, quand les événements relatés sont souvent ceux de catastrophes absolues, génocides, guerres civiles ou persécutions ? » (p. 9). Plus important encore, cette auteure se demande s'il est adéquat de ranimer la douleur des rescapés en les invitant à partager leur expérience traumatique. La réponse à cette question n'est pas simple. Waintrater indique que l'on peut la trouver auprès des témoins et de leurs interlocuteurs. Partant de son expérience de témoin, cette chercheuse explique que, pour les survivants, le témoignage poursuit l'objectif de « se constituer un environnement plus compréhensif, moins étranger à ce qu'ils sont devenus, pour que s'atténue un peu ce sentiment d'inquiétante étrangeté que tous décrivent dans leurs mots simples ou savants » (p. 18). Toujours d'après Waintrater, quand la collecte de récits est effectuée par les membres de la communauté qui a subi un génocide, ce processus permet aux générations présentes et futures de restituer le passé de leurs ascendants afin de pouvoir se situer par rapport à l'histoire familiale et communautaire. Ainsi, la pression de raconter et de recueillir les récits sur le génocide vient de la nature de l'événement et surtout de la séparation qu'il crée entre ses victimes et le reste de la société. Dans cette perspective, Levi (1989), rescapé de l'Holocauste et témoin de première heure, souligne que l'énormité de ce qui se déroulait dans les camps de concentration nazis faisait appel à l'incrédulité dont étaient conscients les victimes et leurs bourreaux. De cette énormité, on peut souligner la rupture radicale du pacte social et le sentiment de solitude absolue qui caractérisent les périodes de persécution et de mise à mort (Rosenman, 2007 ; Waintrater, 2003). À ce propos, Waintrater note que les formes d'humiliation qui précèdent la mort physique détruisent chez la victime toute possibilité de recours à l'autre, ce

qui, par conséquent affecte son sentiment d'appartenance à la communauté humaine. De ce fait, les témoignages d'après ont pour but de restaurer ce lien à l'autre qui a été brisé et de reconstruire le fil d'une vie qui n'a plus d'ancrage. Il s'agit d'une tentative de recherche de sens à un vécu insensé (Waintrater, 2003). C'est également un moyen de souligner la multiplicité des expériences individuelles lors d'une criminalité de masse et d'évoquer les morts pour les inscrire dans la mémoire des vivants, afin qu'ils ne tombent pas dans l'oubli (Wieviorka, 1998). Enfin, le témoignage permet de redonner la dignité et la reconnaissance aux victimes du génocide.

Outre le témoignage, les voyages vers les lieux de mémoire forment un autre outil éducatif sur le crime de génocide. Ainsi, certains jeunes élèves ou étudiants accompagnés de leurs éducateurs se rendent en Allemagne, en Pologne, au Rwanda, au Cambodge pour visiter les mémoriaux du génocide. Dans ce contexte, chaque année, un groupe d'étudiants canadiens se rend en Allemagne et en Pologne pour visiter, apprendre et rendre hommage aux victimes de l'Holocauste.<sup>3</sup> Sous l'appellation de March of Remembrance and Hope, ce pèlerinage qui a été longtemps supervisé par le centre canadien pour la diversité est actuellement dans les mains de la fédération Juive du Canada. Les étudiants qui prennent part à ce voyage sont accompagnés des professeurs qui encadrent et offrent une perspective socio-historique mais aussi des rescapés de l'Holocauste qui, une fois sur place, témoignent de ce qui s'est passé sur ces lieux. Ce dernier aspect apporte une dimension humaine à l'analyse académique des professeurs et permet aux visiteurs de recevoir un message équilibré.

Depuis le génocide qui a été commis contre les Tutsis du Rwanda, écrivains, journalistes, chercheurs, artistes, se sont rendus à la rencontre des survivants et des bourreaux. Ils ont aussi

---

<sup>3</sup> <http://www.remembranceandhope.com/about/history.htm>

visité les sites qui ont été érigés pour la mémoire des victimes. Certains sont revenus avec un texte, un documentaire, un film qu'ils ont ensuite partagés avec leur entourage. De ceux-là, on peut citer la trilogie de Jean Hatzfeld qui donne la parole respectivement aux rescapés, aux bourreaux et aux deux à la fois. Sur le plan artistique, le théâtre « *Rwanda 1994* » constitue une oeuvre puissante de la tragédie rwandaise. Au niveau de la fiction, les romans écrits dans le cadre de « *Rwanda : écrire par devoir de mémoire* » ont joué un rôle important quant à la représentation de ce génocide dans l'espace public. Plus nombreux sont les documents académiques qui circulent entre universitaires et les colloques qui sont organisés pour réfléchir sur les différents aspects de ce crime. Il existe également un bon nombre de documentaires qui donnent la parole soit aux rescapés, soit aux bourreaux ou aux deux en même temps.

Au niveau du contenu, tout ce matériel produit sur le génocide est porteur d'horreur et de violence (Côté, 2009) qui touche et transforme ceux qui en prennent connaissance (Waintrater, 2003). À la lecture des expériences des chercheurs, journalistes et écrivains qui travaillent sur le génocide, on réalise que ce crime ébranle autant sur le plan émotionnel qu'intellectuel et qu'il crée de la solitude (Ducey, 2008 ; 2009; 2010 ; Hirsch, 2002 ; Üngör, 2012 ; Pouligny, 2001 ; Markusen, 2002). Sur le plan émotionnel, Üngör (2012) fait remarquer que faire du génocide un objet de recherche risque d'être dangereux selon le degré d'attachement et d'engagement émotionnel qu'on développe avec celui-ci. D'après cet auteur, l'investissement émotionnel peut provoquer de la colère et de la haine à l'encontre des bourreaux et faire naître de la culpabilité et de l'empathie pour les victimes. Dans le même sens, Hirsch (2002) et Markusen (2002) soulignent que l'horreur contenue dans les écrits sur le génocide comporte un aspect traumatisant pour le chercheur. Une étudiante française qui s'est rendue au Rwanda dans le cadre de sa

recherche fait le même constat : « Je me laisse marquer par l'horreur, pour nous aussi elle est inassimilable. Elle a tendance à fasciner. L'horreur est tellement insaisissable qu'on veut toujours en savoir plus. J'aimerais avoir des détails comme si c'était le moyen de comprendre l'incompréhensible. De trouver un sens » (Godard, 2012 p. 119). Trouver un sens, comprendre, essayer de saisir le pourquoi et le comment d'un génocide est l'objectif de plusieurs chercheurs dans le champ d'étude des génocides ( Sémelin, 2005). De ce fait, les travaux sur le génocide ont pour but de nommer ses causes, d'établir les responsabilités et d'identifier ses conséquences. Implicitement ou explicitement, la prévention se trouve à l'arrière-plan de la recherche sur le génocide ( Charny, 2002 ; 2012 ; Cushman, 2003). À cause de l'énergie émotionnelle et mentale requise pour conduire la recherche sur la violence de masse, Pouligny (2001) invite les chercheurs à s'armer d'une éthique de responsabilité double, envers eux-mêmes et envers les populations sur lesquelles portent leurs investigations.

Sur le plan de l'apprentissage, Ducey (2008, 2009, 2010) qui dispense régulièrement un cours sur le génocide, rapporte l'expérience de ses étudiants qui sont choqués d'apprendre que les tueurs étaient des personnes ordinaires d'une part, et sont émerveillés par les gestes des «justes» qui ont accompli des actes extraordinaires en sauvant des vies, d'autre part. Ces expériences les amènent à se questionner et à questionner l'espèce humaine en général. Comme cela est le cas pour la recherche, l'enseignement du génocide se heurte à plusieurs défis d'ordre émotionnel, intellectuel et moral qui nécessitent de la part de l'enseignant beaucoup de vigilance (Ernest, 2007 ; Lefebvre & Ferhadjian, 2007 ; Hubrecht et Mugiraneza, 2009).

Comme nous venons de le souligner, les difficultés émotionnelles et psychologiques associées à la recherche et à l'enseignement sur le génocide peuvent se transformer en

traumatisme pour les chercheurs, les enseignants et les étudiants confrontés aux matériaux qui contiennent l'horreur et la violence. Dans une telle situation, on parle du traumatisme secondaire, dans la mesure où ils sont affectés par les effets d'un crime qu'ils n'ont pas vécu directement (Richardson, 2001, Brière, 2011). Toutefois, le fait qu'il soit secondaire ne devrait pas conduire à sous-estimer son impact. Il est indirect par rapport à l'événement, mais pour la personne qui se sent secouée et bouleversée, il est direct. C'est pour cette raison que nous avons jugé nécessaire de nous pencher sur les conséquences de cet objet d'étude sur les professeurs et les étudiants nord-américains ainsi que sur la résilience qui en découle. Plus précisément, nous avons opté pour l'expérience de ceux qui utilisent les matériaux difficiles, entre autres les récits des victimes et les lieux de mémoire. Au-delà du traumatisme et de la résilience qui peuvent découler de la recherche et de l'apprentissage sur le génocide, cette recherche identifie d'autres éléments constitutifs du rapport que les participants ont établi avec les victimes, les lieux de mémoire et le crime de génocide en général.

Évoquer la résilience de ceux qui deviennent des témoins indirects du génocide risque de paraître moins fort en comparaison d'une même étude qui porterait sur les rescapés d'un génocide. Cependant, la résilience des uns n'exclue pas celle des autres, l'important étant d'être à l'écoute des expériences individuelles et de pouvoir y identifier ce qui est traumatisme, risque et protection. Ces deux derniers éléments sont indispensables pour parler de résilience (Théoret, 2005) après un traumatisme. En effet, pour mieux saisir la notion de résilience, il faut passer par la compréhension de l'interaction complexe de ce couple de facteurs. Les facteurs de risque renvoient aux éléments qui, présents chez l'individu ou dans son entourage, ébranlent son équilibre alors que les facteurs de protection sont ceux qui atténuent les effets néfastes générés

par les facteurs de risque tout en permettant à l'individu de retrouver son équilibre (Anaut, 2003, St-Onge, 2003 ; Théoret, 2005). Dans ce processus, la difficulté réside dans l'identification précise de la relation qui unit les facteurs de risque et les facteurs de protection. Car, hormis les catastrophes humaines ou naturelles, la maltraitance physique et psychologique et les abus sexuels qui constituent un risque évident, les facteurs de risque et de protection varient d'une personne à l'autre, selon les conditions environnantes, l'âge, la culture et les étapes de la vie (Manciaux, Vanistendael, Lecomte et Cyrulnik, 2001 ; Poletti et Dobbs, 2001 ; Vanistendael et Lecomte, 2000). Dans le cas de notre étude, la résilience se réfère à la capacité chez les témoins tiers de surmonter le traumatisme secondaire issu du génocide et de continuer à travailler sur ce même sujet. D'où nos questions de recherche :

- Comment les professeurs et les étudiants en provenance du Canada et des Etats-Unis ont-ils développé leur intérêt pour la recherche et l'enseignement sur le génocide des Tutsis ?
- Quelles ont été les conséquences de cette démarche?
- Quels sont les difficultés mentales, psychologiques et émotionnelles auxquelles se retrouvent confrontés les étudiants et les professeurs qui se consacrent à la recherche et à l'enseignement sur le génocide des Tutsis ?
- Comment arrivent-ils à surmonter ces difficultés ?

À notre connaissance, aucune étude n'a été réalisée auprès des professeurs et des étudiants qui travaillent sur le génocide des Tutsis. Nous espérons que les résultats de ce travail vont outiller ceux qui prévoient faire de la recherche sur ce crime. Ainsi, ils peuvent prendre connaissance de ce qui les attend au niveau des défis mais également des moyens susceptibles de

les soutenir dans leur démarche. À travers l'expérience du tiers, cette recherche offre une nouvelle lecture du génocide des Tutsis et de ses conséquences au-delà de la société rwandaise.

Ce travail est constitué de huit chapitres. Le premier chapitre est consacré au crime de génocide, entre autres sa définition et sa singularité. En présentant et en discutant les dynamiques de ce crime, le statut de la victime, du bourreau et du spectateur, il permet de saisir ce qui peut provoquer le traumatisme secondaire chez les chercheurs qui deviennent témoins indirects du génocide. Le deuxième chapitre porte sur le témoin tiers dans le cas du génocide des Tutsis. Celui-ci situe nos participants, dans la mesure où ils appartiennent à cette catégorie. Les troisième et quatrième chapitres documentent les défis et les conséquences d'avoir le génocide comme objet de recherche et matière d'enseignement/apprentissage. Le cinquième chapitre explique l'approche méthodologique adoptée ainsi que les différentes étapes qui la constituent. Les sixième et septième chapitres mettent en évidence les résultats de cette étude ainsi que leur interprétation. Le huitième chapitre discute les résultats de ce travail, et ce par rapport à la recension des écrits. En outre, il met en exergue l'apport de cette étude à l'avancement des connaissances. Une conclusion générale et une liste des références se trouvent à la fin de ce travail. Les outils de recherche sont présentés à l'annexe de cette thèse.

NB : Le lecteur remarquera le passage du *nous* académique, au *je*, plus personnel et intime dans quelques chapitres qui composent cette thèse. Je m'excuse d'emblée, car tout au long de l'écriture, il m'a été impossible de choisir un de ces pronoms, là où il me semblait adéquat d'utiliser l'autre. La raison principale de cette difficulté vient de la relation qui m'unit à l'objet dont je parle. Ainsi, lorsque j'utilise le « *je* » je renvoie à l'expérience personnelle. Alors que le « *nous* » réfère à l'écriture générale du travail académique en français.

## Chapitre I

### Le génocide : un crime inhumain au visage humain

La première section de ce chapitre rappelle le contexte dans lequel le mot génocide est apparu dans notre vocabulaire tout en s'attardant à sa singularité. Dans cette perspective, les conditions précurseurs au génocide sont discutées et la distinction entre le génocide et d'autres types de crimes contre l'humanité est tracée. La deuxième section renforce la première en s'attardant sur les différents statuts ou rôle, entre autres, des individus dont les actions ou inactions rendent ce crime possible. Il s'agit surtout des exécutants, des victimes et des spectateurs. Cette section aborde la « *normalité* » des bourreaux avant le passage à l'acte ainsi que le rôle des spectateurs passifs dans le déroulement du génocide. La différence radicale qui sépare l'univers des victimes d'un génocide et les autres y est également soulignée.

#### 1.1 Définition du terme génocide

Le terme « *génocide* » a été créé par un juriste juif, d'origine polonaise, Raphaël Lemkin (1944). En créant ce néologisme, Lemkin avait pour objectif de répondre à l'absence de vocabulaire adéquat, capable de qualifier la nature, l'étendue et l'ampleur des crimes perpétrés contre les Juifs d'Europe par les nazis. Notons qu'avant l'Holocauste, Lemkin avait déjà commencé à réfléchir à la nécessité de reconnaître les crimes d'éradication de groupes nationaux qui dépassaient les lois de la guerre (Bruteneau, 2007). Ses travaux portaient entre autres sur le massacre des Arméniens par les Turcs et l'antisémitisme que subissaient les communautés juives de l'Europe orientale dans les années d'après guerre (Ball, 2011 ; Bruteneau, 2007).

Dans sa démarche de création du concept de génocide, Lemkin a combiné deux mots, respectivement d'origine grec et latin. En grec, «*geno* » signifie « race », « tribu » ou « clan » alors que « *cide* » vient du mot latin « *caedere* », qui signifie « tuer ». Après avoir forgé ce terme, Lemkin a milité pour sa reconnaissance. La première tentative d'utilisation du mot génocide a eu lieu à Nuremberg. Alors que Lemkin suggérait de poursuivre et de réprimer le génocide qu'il soit commis en temps de paix ou en temps de guerre, le tribunal ne retint que la poursuite et la répression du génocide en lien avec la guerre (Totten & Jacobs, 2002). Insatisfait, il a continué son combat jusqu'à la reconnaissance officielle du mot génocide à travers sa légitimation et légalisation par les Nations Unies. Ainsi, dans le deuxième article de la Convention des Nations Unies du 9, décembre 1948 se trouve la définition suivante :

Dans la présente Convention le génocide s'entend de l'un quelconque des actes ci-après, commis dans l'intention de détruire, en tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, comme tel:

- a) Meurtre de membres du groupe;
- b) Atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe;
- c) Soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle;
- d) Mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe;
- e) Transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe.

Cette définition constitue une base incontournable pour les chercheurs intéressés par la problématique du génocide, et ce, malgré les limites qui lui sont assignées (Ball, 2011 ; Bruneteau, 2004 ; Bruneteau, 2007 ; Chalk & Kurt, 1990 ; Chaumont, 1997 ; Hinton, 2012 ; Hirsch, 2002 ; Kuper, 1981 ; Rosenberg, 2012 ; Sémelin, 2012). Quant aux failles que comporte cette définition initiale du génocide, Bruneteau (2007) en a identifié quatre types : la difficulté à déceler l'intention de commettre un génocide ; celle en rapport avec l'identification des actes de destruction propres au génocide ; celle liée à la détermination du nombre de victimes à partir

duquel on évoque qu'un génocide a été commis ; et enfin, celle qui porte sur la définition des groupes cibles. Ces difficultés sont la source d'un débat sans fin entre les chercheurs. Bien que ces discussions permettent d'approfondir la compréhension et l'identification de ce qui constitue un génocide, l'absence de consensus tend à embrouiller les consciences plus qu'elle n'éclaire.

Tout en reconnaissant la portée symbolique de la création et de la définition initiale du concept de génocide, les chercheurs en provenance d'autres domaines que le droit éprouvent des difficultés à adopter une définition légale. À ce propos, Bruteneau (2007) soutient :

S'il est permis de penser que l'approche juridique apporte dans les études historiques une rigueur appréciable, une question légitime est néanmoins posée par certains : l'historien et le sociologue peuvent-ils prendre sans risque méthodologique une norme de droit international comme base de leur investigation ? Le risque étant de transformer le chercheur en quêteur de preuves au sens judiciaire du terme, sélectionnant au besoin les faits pour les faire coller à la définition de référence. (p. 27).

Face à cette limitation méthodologique, Chalk et Kurt (1990) formulent leur propre définition qu'ils inscrivent dans une perspective socio-historique pour pallier d'une part aux lacunes du concept original, et d'autre part, pour l'étendre au domaine de la sociologie : « le génocide est une forme de crime de masse d'une partie de la population où un État ou un autre type d'autorité centrale tente de détruire un groupe et ses membres tel que défini par les persécuteurs » [traduction] (p. 23). D'autres définitions existent et ont toutes pour objectif d'actualiser la définition originale ou de la rendre applicable à d'autres domaines de recherche. Jones (2006) en a répertorié seize qui se situent chronologiquement entre 1959 et 2003. Cette démarche d'étendre la définition du génocide est une source de désaccord, car certains y voient une diminution de l'autorité et de la portée de la définition originale (Hinton, 2012). Nous n'allons pas ici prétendre résoudre ces désaccords d'ordre éthique, juridique et épistémologique, l'important pour notre étude est de souligner la spécificité du crime de génocide à partir des génocides qui ont été

officiellement reconnus par les Nations Unies. Cette approche nous permettra de relever les composantes du crime susceptibles de rendre difficile et délicate la tâche du chercheur. Parmi les génocides reconnus, nous allons nous référer à l'Holocauste et au génocide qui a été perpétré contre les Tutsis du Rwanda d'avril à juillet 1994. Le choix de l'Holocauste s'impose comme événement central à la création du terme génocide et surtout par son abondante et incontournable documentation alors que le génocide des Tutsis sert de point d'ancrage à cette recherche.

## **1.2 La singularité du crime de génocide**

Pour saisir la particularité du crime de génocide, il s'avère essentiel de le distinguer de la guerre et du crime contre l'humanité. Pour établir cette distinction, il convient d'expliciter les conditions qui sont propres au génocide et ne sauraient s'appliquer à la guerre. Dans une certaine mesure, plusieurs de ces conditions peuvent être liées aux autres cas de crime contre l'humanité, toutefois le génocide les dépasse avec un dessein et un cadre distincts.

Plusieurs éléments différencient la guerre du génocide. Alors que la guerre vise l'occupation du territoire, la capitulation ou la soumission de l'adversaire, le génocide vise l'extermination d'un groupe cible, en principe minoritaire et sans défense (Bruneteau, 2007 ; Ternon, 2007). Comme l'a souligné Hatzfeld (2000) après avoir recueilli les témoignages des rescapés du génocide des Tutsis : « un génocide n'est pas une guerre particulièrement meurtrière et cruelle. C'est un projet d'extermination » (p. 9). Pendant la guerre, un groupe armé peut massacrer les civils, au hasard ou volontairement, mais sans sélection préalable du groupe à éliminer et sans étiquetage de ses membres. Ces deux derniers éléments sont caractéristiques du processus qui conduit au génocide (Bensoussan, 2007 ; Ternon, 1995). Après avoir décidé

d'éliminer les Juifs, les nazis ont mis en place un système d'étiquetage et d'identification des membres du groupe cible à l'aide d'une étoile jaune, de l'imposition de la lettre « J » dans les passeports. Ce marquage a atteint son point extrême à Auschwitz où les noms des détenus furent remplacés par les chiffres. Un nom nous fait exister aux yeux de l'autre et affirme notre individualité. Être sans nom propre, ce n'est pas être. Tous ces aspects font partie de plusieurs méthodes de déshumanisation que les Juifs ont subies. Ainsi, avant d'arriver à l'étape de l'élimination, le groupe cible subit une série de procédures qui le marginalisent et le rendent distinct du reste de la population. Il est discriminé, exproprié, spolié, exclu de l'intérieur (Hilberg, 1991, Ternon; 1995, Ternon, 2007). Au-delà d'insister sur la destruction physique d'un groupe ciblé pour le génocide, l'aspect psychologique présent dans le deuxième alinéa de la définition devrait, à mon sens, être renforcé. Ceci parce que les injustices et la déshumanisation qui précèdent et accompagnent la mise à mort, sont administrées de telle sorte que ceux qui ont la chance de survivre restent blessés à vie. Le génocide est en effet, un crime qui vise l'âme, la dignité et le corps de tous les membres d'un groupe ciblé pour l'éradication.

Les victimes d'un génocide sont choisies en fonction de ce qu'ils sont par essence et naissance, et non pas définie par leurs actions ( Bruneteau, 2007 ; Ternon, 1995, 2007). Faisant référence au génocide des Juifs, Bensoussan (2007) renforce cet aspect en ces termes : « Partout en Europe, et sur la terre entière si l'Allemagne l'avait pu, les Juifs furent tués pour le seul crime d'être nés » (p. 82). Naître au sein d'un groupe donné n'est a priori pas une faute. On n'y peut rien. La victime du génocide est en ce sens innocente et impuissante face à toutes les formes d'accusations qu'on fabrique autour de son identité. De plus l'individuel s'efface au détriment du groupe. La personne en tant qu'entité singulière est noyée dans le groupe. Tous les membres du

groupe sont alors définis par ce seul élément, leur appartenance. Cette démarche permet de rendre invisible chacun des membres du groupe tout en faisant croire aux tueurs qu'ils tuent une masse abstraite, une identité et pas une personne après l'autre. Comme les victimes du génocide sont visées par l'État qui est sensé les protéger, ils sont sans recours. L'innocence, l'impuissance et l'abandon des victimes d'un génocide atteint son absolu dans l'extermination des enfants du groupe visé. Les enfants sont l'avenir de tout groupe humain. En s'en prenant aux enfants, le projet génocidaire s'attaque aux racines, au présent et au devenir du groupe cible. Par rapport au meurtre des enfants lors de l'Holocauste, Bensoussan (2007) note :

Un million et demi d'enfants juifs de moins de quinze ans furent assassinés dans la Shoah, près d'un quart de l'effectif total des victimes. Aucun autre peuple victime de la Seconde Guerre mondiale, y compris les plus éprouvés d'entre eux ne connut un tel massacre de sa jeunesse. L'atteinte prioritaire à l'enfance signe un génocide. (p. 81)

Le fait de s'en prendre aux enfants prouve l'absolu du crime de génocide. Les enfants étant non seulement innocents mais aussi inoffensifs (Garapon, 2002), leur meurtre en masse pendant le génocide constitue une différence clé entre une guerre et un génocide.

L'innocence et la position d'impuissance dans laquelle les victimes d'un génocide se trouvent renvoient à une autre dimension qui distingue le génocide de la guerre. Il s'agit de la présence de deux ou plusieurs adversaires armés lors d'une guerre et leur totale absence pendant le génocide. À ce propos, Ternon (2007) note :

Dans un génocide, l'anéantissement est à sens unique. La guerre peut certes conduire à l'anéantissement de l'adversaire, à cette différence près que les pertes sont considérables des deux côtés. [...] Dans le monde de la guerre le génocide est un intrus. Il est une fin en soi. Il n'est soumis à aucune contrainte morale. Faute d'adversaire, le risque est nul, ni défense, ni attaque, ni engagement, ni combat, seulement une exécution, une mise à mort. (p. 22).

Ternon distingue ici la guerre du génocide tout en soulignant leur point de rencontre. Le climat

de la guerre permet de camoufler la perpétration d'un génocide contre une partie de la population jugée indésirable par l'État génocidaire (Ternon, 1995 ; Ternon, 2007). À la fin de la guerre, il y a les vainqueurs et les vaincus, les morts et les blessés de toutes les parties impliquées. À la fin du génocide, les victimes se comptent par millions, avec une poignée de survivants, des centaines et parfois des milliers de bourreaux. Le nombre de victimes tuées durant le génocide des Juifs se situe entre cinq et six millions dans l'intervalle de temps allant de 1941 à 1945 (Ternon, 1995). Cet auteur indique que ce chiffre représentait l'extermination des « deux tiers de la population juive d'Europe et le tiers du peuple juif tout entier » (p. 129). Cette période d'extermination étalée sur plusieurs années fut accompagnée des blessures immenses chez les victimes. Les témoignages des rescapés de l'Holocauste reviennent sur les coups, la faim, la soif, le froid, la nudité, l'humiliation qu'ils ont endurés pendant les années de persécution. Au Rwanda, d'avril à juillet 1994, huit cent mille à un million de personnes ont été tuées parce qu'elles étaient Tutsis. Ce chiffre inclut des centaines de Hutus qui ont été tués parce qu'ils n'adhéraient pas à la politique d'extermination des Tutsis. Ce génocide est qualifié comme le plus rapide de l'Histoire (Braeckman, 1994 ; Des Forges, 1999 ; Lévy ; 1994). Concernant cette rapidité, Lévy note qu'« il y a des génocides qui ont fait des victimes. Aucun n'en avait fait autant en si peu de temps (p. 55). Ce constat résulte du fait qu'il s'agit d'un crime de masse où le nombre de victimes égalait celui des coupables. Presque toute la société rwandaise a participé au crime à l'exception de quelques « justes » qui ont sauvé quelques vies, et ce parfois au prix de la leur. Dans le cas du Rwanda personne ne pouvait ignorer qu'un génocide était en train de se commettre et en ce sens on ne saurait parler de neutralité ou d'innocence pour ceux qui n'étaient pas des victimes: ceux qui n'ont pas tué, ont dénoncé ou, ont tout simplement refusé de secourir

les victimes sachant bien le sort auquel ils les abandonnaient.

Une autre caractéristique de la genèse d'un génocide, est que l'enchaînement des faits et des événements précurseurs se situe dans les années qui précèdent la guerre, voire bien longtemps avant (Sémelin, 2005). L'exemple type est celui du racisme contre les Juifs, communément connu sous le nom d'antisémitisme. Bien que grave en soi, l'antisémitisme qui a traversé les siècles, n'a conduit au génocide qu'à cause de la guerre. Au désir d'Hitler de créer une Allemagne homogène et d'étendre son territoire pour créer le troisième Reich (Ternon, 2007) s'est juxtaposé un projet génocidaire sans rapport avec ces objectifs d'ordre militaire. Le plan génocidaire consistait à purifier l'Allemagne en éradiquant la race juive considérée comme inférieure et impure. La peur, la panique, le sentiment d'insécurité que la guerre fait naître dans l'esprit des peuples concernés deviennent un terrain facilement exploitable par les planificateurs et les idéologues du génocide. Ainsi, la présence de la guerre motive et facilite le passage à l'acte. Dans le cas d'Hitler, Ternon affirme « plus la perspective de la défaite se profile, plus la menace d'une extermination globale des Juifs européens se précise » (p. 245). On peut émettre la même hypothèse dans le cas du Rwanda, car plus le FPR avançait, plus les massacres gagnaient tout le pays. Animés d'une soif de pouvoir absolu, les organisateurs du génocide trouvent dans le meurtre de masse, le moyen d'exercer une domination totale. Ils dominent les victimes, mais aussi les exécutants du crime. Il ne s'agit pas ici d'excuser les meurtriers, mais de souligner la force de l'idéologie génocidaire sur ces derniers. Ainsi, pour mettre en marche leur projet d'extermination et convaincre les exécutants et le public du bien fondé de cette démarche, les planificateurs du génocide s'appuient entre autres, sur les souvenirs traumatiques. Dans cette perspective, Sémelin (2005) explique que le traumatisme collectif contribue au succès de cette

rhétorique, dans la mesure où, il permet de déverser l'angoisse et la peur de la population sur celui qu'on veut éliminer. À titre d'exemple, l'Allemagne nazie s'est construite sur le ressentiment de sa défaite lors de la Première Guerre mondiale qu'elle a attribuée aux Juifs, afin de pouvoir souligner leur dangerosité pour la nation (Sémelin, 2005, Ternon, 1995, 2007). De même, le Rwanda de Habyarimana s'est développé sur le fond de la discrimination et de l'exclusion d'une partie de sa population que constituaient les Tutsis. À cet égard, Brackman (1994) note : « Le Rwanda indépendant définit son identité en niant le droit à l'existence de l'autre, en définissant comme étranger, celui qui est son double intérieur » (p. 51). Cette exclusion des Tutsis était une vengeance contre les mauvaises conditions que les Hutus avaient subies lors de la monarchie tutsie. Or, comme le soutient Sémelin, ce n'est pas tant les malheurs du passé qui déterminent notre destin que la représentation qu'on se fait de ces derniers. C'est grâce à un tel raisonnement qui invite au dépassement que Nelson Mandela a pu changer le devenir de l'Afrique du Sud. Dans le cas du Rwanda, il aurait fallu que Habyarimana prenne en considération les méfaits de la colonisation pour briser la chaîne des mécontentements. Cependant, comme il avait toujours besoin de colons pour asseoir son pouvoir, il a décidé de marginaliser les Tutsis. Dans ce contexte, le Tutsi est haï pour sa supposée supériorité. L'idéologie raciale importée par les colons belges dans ce petit pays d'Afrique centrale, est devenu un des points d'appui de la propagande génocidaire (Kayishema, 2009 ; Prunier, 1995; Ternon, 2009). En définissant le Hutu comme étant inférieur au Tutsi, le colon a ainsi créé un complexe d'infériorité chez l'un et de supériorité chez l'autre. En privilégiant le Tutsi et en le laissant dominer le Hutu, le colon a construit la base d'une haine que les planificateurs du génocide ont surexploité le moment venu. Ici, l'inversion des rôles entre bourreaux et victimes

s'est appuyée sur ce traumatisme de l'époque coloniale (Sémelin, 2005). Lorsque les réfugiés tutsis ont décidé de revenir en force, c'était le moment pour les planificateurs du génocide, de mettre la machine en marche. En invoquant le danger de subir d'autres souffrances et en soulignant la possibilité de s'en protéger, les idéologues du génocide jouent sur l'émotion et en particulier sur la peur. De cette peur naît une haine destructrice (Sémelin, 2005). Le groupe qu'ils veulent éliminer devient un bouc émissaire à qui on attribue l'origine de tous les maux et que l'État livre au reste de la population, principalement à ses fanatiques. Ce bouc émissaire constitue un adversaire imaginaire du bourreau. Au fil du temps, l'imaginaire se substitue à la réalité et le bourreau finit par croire à la menace créée de toute pièce. La victime du génocide est ainsi construite en inversant les rôles entre bourreaux et victimes (Lingane, 2008, Sémelin, 2005, Ternon, 1995, 2007). Les prochaines victimes sont présentées comme des bourreaux par ceux-là même qui planifient de les exterminer. Leur logique est la suivante : ce groupe se prépare à nous éliminer, avançons-le. Ce renversement des rôles contribue à l'internalisation des statuts du bourreau et de la victime avec comme effet de déculpabiliser les premiers et de rendre les seconds impuissants quant à leur sort éventuel. Aux yeux du bourreau, la victime n'est pas seulement dangereuse, elle est l'origine de tous les malheurs dont souffre la société, elle n'est pas un être humain au même titre que les autres. Elle est moins qu'humaine, c'est un animal, un être sans valeur. Comme cela a été le cas pour le Juif, le Tutsi a été également réduit à l'état animal. Il est le serpent ou le cafard (Belhadad & Mujawayo, 2004 ; Mukasonga, 2006, 2008). À propos de cette déshumanisation, Ternon (1995) soutient qu'« en transformant sa victime, le meurtrier inverse le sens du crime : du négatif, l'acte devient positif, une mesure d'hygiène ou une intervention chirurgicale » (p. 95). En ce sens, le génocide est un crime qui se fonde sur le

mensonge et une perversion des identités. En éliminant sa victime, le bourreau ne fait que se placer en situation de légitime défense qui tend à masquer son crime. Tous les éléments mis en place pour fabriquer la victime ont pour objectif de justifier les actes destructeurs du bourreau, autant à l'égard de lui-même qu'à l'égard de la société. Dans ce sens, Hilberg (1991) note que :

Les problèmes que pose le processus de destruction ne sont pas seulement d'ordre administratif, mais aussi d'ordre psychologique.[...] L'un des principaux moyens dont disposent le criminel pour se donner bonne conscience est de couvrir sa victime d'un manteau d'infamie, de la présenter comme une chose qui doit être détruite. (p. 22).

La déshumanisation permet ainsi, d'établir une distance psychologique entre le bourreau et sa victime et de rendre efficace le passage à l'acte. Dans cette transformation et déshumanisation, le bourreau n'utilise pas un langage courant, accessible par la majorité. Son langage est codé. Il fait recours aux euphémismes qui permettent « de passer la mort des victimes sous silence » (Rosenman, 2007, p.134 ). À travers les euphémismes, la signification de certains mots changent, et ce, pour dissimuler l'appel au meurtre que constitue la nouvelle utilisation. Lors de l'Holocauste, l'utilisation des euphémismes était abondante. En voici quelques exemples tirés de l'ouvrage de Rosenman : « transport, traitement spécial, douches, marchandises, voyage vers l'Est, chemin du ciel » (p. 134). En réalité tous ces mots faisaient référence à la déportation et à la mise à mort par gazage. Ces mensonges embrouillaient l'esprit des victimes qui se rendaient compte de leur sort dans les wagons (Levi, 1986), une fois qu'il était trop tard en somme, et surtout à l'arrivée où le choc était insoutenable (Waintrater, 2003).

Au Rwanda, à partir des années 90, les idéologues du génocide ont commencé à modifier le sens de certains termes. Seuls les futurs bourreaux et les futures victimes étaient conscients de ce détournement du langage. À titre d'exemple, le mot « libérer » signifiait soit l'appropriation des biens des Tutsis ou le viol des femmes tutsies (Habimana, Vacher, Kayitesi et Kabayiza,

2013). La gravité du mot viol et vol était dissimulée sous le terme « *libérer* » qui a une connotation positive, à savoir redonner les droits à quelqu'un qui n'en avait plus. De même, le verbe « tuer » fut remplacé par celui de « *travailler* ». Ainsi pour les exécutants, tuer équivalait à l'accomplissement d'une tâche ordinaire. J'ai été témoin de cette modification de la langue lorsque les génocidaires qui nous conduisaient au cimetière de Gisenyi, le 21 avril 1994, ont repliqué à ceux qui tentaient de nier leur identité tutsie, qu'ils s'expliqueraient à leur arrivée à la «*commune rouge*» qui, en la circonstance, était le terme utilisé à la place du mot «cimetière» (Kayitesi, 2009).

La victimisation et la déshumanisation des membres du groupe ciblé pour le génocide sont des composantes intrinsèques du crime. Elles le précèdent et l'accompagnent. Le génocidaire ne se contente pas de tuer, il s'assure de faire souffrir sa victime avant de l'achever (Levi, 1987 ; Sémelin, 2005). Ainsi, en déshabillant leurs victimes, en choisissant les conditions d'alimentation propres aux animaux, les nazis avaient pour objectif d'atteindre le point extrême de la barbarie : celui d'ôter à leurs suppliciés toute dignité (Hilberg, 2006 ; Levi, 1986). En effet, le bourreau tente de détruire le concept d'amour propre chez sa victime. Il fait tout pour que cette dernière soit affaiblie au point de ne pas lutter, et ainsi paraisse consentir à sa destruction. Bien évidemment, il serait inadéquat de dire que les victimes concèdent à leur extermination, elles sont surtout démunies devant la machine génocidaire.

La négation est une autre composante du crime de génocide, il le précède, l'accompagne et le prolonge. Il peut paraître hâtif d'affirmer qu'on peut nier le génocide avant qu'il ne soit commis. D'où la perspicacité de Ternon (2007), lorsqu'il affirme que la négation est une «composante relative, certes, mais nécessaire du génocide» (p. 154). Quand on regarde de près

tous les aspects du processus de déshumanisation et de victimisation, on y lit une forme de négation distincte dans la mesure où l'identité de la victime est travestie et pervertie par une multitude de mensonges qui ont pour but de justifier sa mise à mort. L'utilisation des euphémismes contribuent aussi à la négation. Et c'est là où réside la cruauté et la barbarie de ce crime : pouvoir l'accomplir tout en le niant. Dans la période qui précède le meurtre, l'ampleur et la complexité de ce qui se prépare pousse au doute et à l'incrédulité (Sémelin, 2005) et donc au premier pas vers la négation. Dans cette perspective, le constat de Primo Levi (1986), rescapé et témoin de l'Holocauste, est révélateur:

Les premières informations sur les camps d'extermination nazis ont commencé à se répandre en 1942, année cruciale. Elles étaient vagues, elles concordaient toutefois pour ébaucher l'image d'un massacre de dimensions tellement vastes, d'une cruauté poussée si loin, que le public avait tendance à les repousser en raison même de leur énormité (p. 11).

Ce déni protecteur constitue un jalon de la négation. Il s'agit d'un déni protecteur dans la mesure où refuser de faire face à la réalité en se cachant derrière son côté incrédule permet de ne pas agir tout en ayant la conscience tranquille. Ne pas croire devient une réponse qui justifie l'abandon des victimes. Il est aussi nécessaire d'indiquer que le crime de génocide comporte un aspect paralysant qui risque de conduire au déni. Concernant le génocide des Juifs, il convient de noter que les nazis avaient mis en place un plan d'extermination où prévalait le secret. À ce propos, Ternon (2007) affirme : « Le déroulement des séquences qui conduisent aux prises de décision de la suppression des Juifs se fait dans le secret le plus absolu et c'est seulement l'étendue du processus qui empêche de maintenir un cloisonnement strict » (p. 155). Contrairement à l'Holocauste, le génocide à l'encontre des Tutsis s'est déroulé en plein jour, devant les caméras des journalistes et les militaires de l'ONU. Les Hutus n'ont pas nié les massacres commis mais

se présentaient eux aussi comme les victimes d'un prétendu génocide qui aurait été commis par le FPR. D'où la théorie du double génocide. Comme Ternon (2007) le soutient, le FPR a commis des massacres contre les Hutus dans l'intention de les forcer à se soumettre, mais sans intention préalable de les exterminer dans leur totalité.

Alors que la négation avant et pendant le génocide est subtile, la négation durant l'après-génocide est tenace et orchestrée par différents acteurs (Ternon, 2007). Les planificateurs et les exécutants refusent d'admettre les faits. Sans remords, ils continuent de piétiner la mémoire des victimes. Certains intellectuels se lancent dans des approches qui nourrissent différentes formes de révisionnisme de l'histoire. Le plus connu dans le cas de l'Holocauste est Faurisson qui récuse l'existence des chambres à gaz (Ternon, 2007). Au niveau des États, la Turquie reste un exemple frappant de la négation du génocide arménien. Dans le même sens l'ancien président iranien, Ahmedinejad n'a cessé de nier l'Holocauste publiquement. Dans le cas du génocide des Tutsis du Rwanda, la négation chez certains vient de la culpabilité d'avoir laissé un peuple mourir sous leurs yeux ou d'avoir encouragé les tueries. L'exemple souvent cité est celui du rôle de la France dans ce génocide. Au moment où le génocide se déroulait, certains dirigeants français ont osé minimiser l'ampleur des massacres. À ce propos, Mugiraneza (2009) rappelle les propos du président François Mitterrand qui déclara:

Que voulez-vous y changer si les Hutu et les Tutsi ont décidé de régler leurs problèmes à coups de machettes? Ou de Charles Pasqua, alors ministre de l'Intérieur en France, qui, interrogé par un journaliste pendant le génocide, refusa de s'exprimer sur ces histoires tribales. (p. 95).

À ces propos racistes et banalisants, s'est ajoutée la présence des militaires français de l'opération Turquoise, qui au lieu d'arrêter le génocide ont facilité son déroulement dans certaines régions du Rwanda. Cette opération dite « humanitaire » qui a été menée en juin 1994,

sous l'autorisation du Conseil de Sécurité de l'ONU, a été favorable aux bourreaux et a accompli très peu pour les victimes. Le cas le plus connu est celui de Bisesero où, interpellés par les Tutsis qui craignaient pour leur sort, les soldats français ont promis de revenir dans trois jours. Durant ces trois jours, les génocidaires ont massacré la majorité de Tutsis qui restaient sur les collines de Bisesero (Wallis, 2006), entre le 27 et le 30 juin 1994. Cette implication de la France est à l'origine de la négation chez certains citoyens et politiciens français. Fort heureusement, même si elle occupe trop souvent le devant de la scène médiatique, la négation n'a pas le dernier mot. Les preuves matérielles et la mort de millions d'innocents permettent de la contrer.

Après avoir relevé ce qui différencie le génocide de la guerre et souligné les particularités du crime de génocide, il convient de noter que le génocide constitue le type extrême des crimes contre l'humanité (Ternon, 2007). Née dans le contexte de la Deuxième Guerre mondiale, la notion du crime contre l'humanité est entrée dans le vocabulaire juridique en 1946 et est souvent utilisée en référence aux crimes commis contre la population civile pendant ou en dehors de la guerre (Garapon, 2002 ; Ternon, 2007). D'après Ternon (2007), le concept d'humanité renvoie aux infractions qui « s'en prennent à l'essence de l'homme [...], désorganisent le vivre ensemble, [...] et déshumanisent » (p. 68). Pour sa part, Garapon soutient que « le crime contre l'humanité commence lorsque l'armée s'attaque à des innocents, qui, non seulement ne combattent pas, mais ne présentent aucun danger ni aucun obstacle à la réalisation d'objectifs stratégiques, c'est-à-dire lorsque le massacre devient la finalité même de la guerre. » (p. 125). Ainsi, la distinction entre le crime de génocide et le crime contre l'humanité réside dans le fait que le premier vise un groupe ciblé en raison de son appartenance nationale, ethnique, raciale ou religieuse alors que le second est commis contre une population civile sans autre précision. Il convient aussi de noter

que le génocide est constitué de plusieurs crimes contre l'humanité. Ainsi, la déportation et les violences sexuelles qui ont lieu dans certains génocides, sont les crimes contre l'humanité à condamner en tant que tels. Ils deviennent constitutifs du génocide dans la mesure où ils participent à la déshumanisation et à la destruction des membres du groupe que l'État cherche à éliminer. En effet, la nature, l'étendue, la finalité et la portée destructrice du génocide le rendent unique.

### **1.3 Le génocide : un crime social total**

Pour mieux saisir la dimension humaine du génocide et sa complexité, il nous semble important de nous attarder aux différentes catégories d'individus en présence. Il s'agit des exécutants, des victimes et des spectateurs. Comme nous l'avons souligné plus haut, le génocide est un crime d'État. Ce dernier transforme une partie de sa population en bourreaux, une autre en victimes. La partie de la population qui ne fait pas partie de ces deux groupes devient spectateur/complice du génocide ou spectateur aidant et compatissant. Voici quelques caractéristiques spécifiques à chacun de ces groupes définis en fonction de leurs actions et positions.

#### **1.3.1 Une masse d'exécutants**

À la fin du génocide, une question tourmente les esprits : il s'agit du pourquoi et du comment d'un génocide ? Le fait que les victimes soient innocentes et sans défense prouve d'emblée qu'il n'y a pas de raison qui saurait justifier un génocide. Cependant, par « devoir d'intelligence » (Sémelin, 2005, p. 17) il nous faut sonder l'abîme, accepter de prêter l'oreille aux justifications que les exécutants attribuent à leur comportement inhumain. Cette approche est

importante dans la mesure où ceux qui s'acharnent à massacrer les victimes sont au départ des hommes ordinaires, normaux, comme chacun de nous. À propos de cette normalité des bourreaux, Zygmunt (2002) note que « le fait que les auteurs du génocide soient pour la plupart des gens normaux capables de passer à travers n'importe quel tamis psychologique, aussi fin soit-il, est moralement inquiétant » (p. 49). La métamorphose de l'homme normal en criminel acharné nous met face à notre propre conscience où chacun se demande si, dans les mêmes circonstances, il/elle aurait agi différemment. Posé à posteriori, ce questionnement est sans réponse. Ne pas connaître ce qu'aurait été notre comportement ne devrait pas nous conduire à excuser les bourreaux. Tout au plus, leur comportement devrait nous amener à interroger constamment nos actes et leurs effets sur autrui.

Questionnés sur leurs exactions, la majorité des génocidaires répondent qu'ils ont obéi aux ordres. À cet égard, Ternon (1995) note que « ceux qui exécutent un ordre criminel n'agissent ni par contrainte, ni par peur, ni par haine, ni par esprit de vengeance. Ils font ce qu'on leur dit de faire » (p. 119). Ces hommes, poursuit-il « sont redoutables. L'ordre garantit l'innocence » (p. 112). Sous la plume de Hatzfeld (2007), Pancrace Hakizamungili qui a pourchassé les Tutsis dans les marais de Nyamata en 1994, confirme les propos de Ternon comme suit :

J'ai été tiré dans la barbarie avec les collègues, j'ai obéi à des autorités terribles, j'ai participé aux expéditions la machette levée. Je suis revenu dépourvu sur la parcelle, je connais les conséquences fâcheuses de mes méfaits. Malgré tout, ma personnalité demeure semblable. J'étais pieux et bon garçon, je suis redevenu plus pieux et meilleur garçon. C'est tout. Si je puis dire, j'ai été purifié par la méchanceté. (p. 277).

Pour comprendre ce pouvoir que les tueurs attribuent à l'autorité, les travaux que Stanley Milgram a réalisés sur la soumission à l'autorité dans les années soixante sont éclairants

(Browning, 2005 ; Sémelin, 2005). Dans son expérience, Milgram a créé une situation où un moniteur devait administrer des décharges électriques à un élève qui n'arrivait pas à reproduire correctement un couple de mots. Les décharges étaient fictives, l'élève en question simulait la douleur. L'intensité des décharges à administrer augmentait suivant les instructions du chercheur. Les résultats de cette expérience attestent que la majorité des sujets impliqués (60 à 80%) ont suivi les ordres de l'autorité scientifique tout en ignorant la douleur de l'élève. En l'absence du chercheur, les sujets tentaient de tricher. Sémelin souligne que le dessein de cette étude était d'étudier à la fois l'obéissance et la désobéissance. Ainsi, seuls 20 à 40% des participants de l'étude, se sont montrés sensibles à la douleur de l'élève et ont refusé d'administrer des chocs dangereux sans toutefois refuser de façon catégorique les ordres du scientifique.

Browning (2005), qui a consacré un ouvrage sur le comportement du 101<sup>ème</sup> bataillon de réserve de la police allemande qui a participé au meurtre de 83000 Juifs polonais, a relevé des similitudes importantes avec l'étude de Milgram. L'intérêt de l'auteur pour ce bataillon vient du fait que ses membres avaient un passé irréprochable et qu'au départ, ils n'avaient pas d'attitudes pro nazi. Hommes d'âge mûr, ils se sont vus assigner la responsabilité de massacrer les Juifs de Josefow et d'en déporter de milliers d'autres. Les exécutions que ces hommes ont commises étaient directes. À cet égard, Browning précise que « personne n'a été confronté plus directement que les hommes de la forêt de Josefow à la réalité de l'extermination » (p. 213). Informés à la dernière minute de la mission à accomplir, à l'exception du commandant, la majorité de ce bataillon composé de 500 membres a participé aux massacres, certains ont hésité au départ et ils s'y sont soumis par la suite, et un petit nombre (10% à 15%) s'est retiré. Dans son étude, Browning a démontré que ces hommes ne courraient aucun danger en refusant de tuer.

Plus précisément, dans le bataillon 101, le commandant ne se montrait pas violent envers ceux qui refusaient de tremper dans les tueries. Certains d'entre eux ont indiqué que même en étant dans le groupe des tueurs, ils ne tiraient pas sur les enfants. Bref, l'obéissance par peur d'un châtement n'a jamais été une raison qui a poussé ces hommes à tuer. Dans l'étude de Milgram citée plus haut, c'est surtout l'autorité que représente celui qui donne les ordres et la déresponsabilisation qui en découle. Ainsi, en prenant pour son compte la responsabilité des actes commis, la personne qui incarne l'autorité permet à ceux qui exécutent les ordres de ne pas se soucier des conséquences de leurs agissements. Or, dans le cas du 101<sup>ème</sup> bataillon, le commandant Trapp qui donnait les ordres en pleurant n'incarnait pas une autorité forte. En se montrant faible et sensible quant à ses propres agissements, il donnait à ses hommes la possibilité de désobéir. Bien évidemment au plus haut échelon de l'Allemagne nazie, l'autorité était incarnée par le personnage d'Hitler, une autorité de fer.

Le conformisme est un autre facteur qui explique le basculement des hommes ordinaires dans le meurtre. Ce conformisme résulte de la pression implicite ou explicite que le groupe exerce sur l'individu (Sémelin, 2005). Avant le passage à l'acte, l'idéologie génocidaire se fonde sur la distinction du « nous » contre le « eux ». Ce « nous » inclusif invite chaque membre du groupe à agir de concert pour se protéger contre le « eux ». S'écarter du « nous », c'est courir le danger d'être rejeté par les membres du groupe ou d'être traité de complice de l'ennemi. En outre, les planificateurs du génocide tendent à recruter des jeunes qui, étant à la recherche d'eux-mêmes, sont psychologiquement flexibles et forts sur le plan physique (Sémelin, 2005). Sémelin indique qu'à cette période de vie, l'identification au pair est plus importante, ne pas agir comme lui, c'est prendre le risque d'être marginalisé et seul. Le conformisme profite aux concepteurs du

génocide et aux exécutants. Pour les planificateurs du génocide, faire participer la majorité du groupe dominant rend le crime normal au moment des faits et devient par la suite une entrave à la justice. On ne peut pas réprimer tout un peuple, comme dans le cas du Rwanda, où chaque famille hutue est entachée, de façon directe ou indirect, du génocide. Les rescapés en sont conscients. L'un d'eux, Innocent Rwililiza le confie à Hatzfeld :

On ne peut pas démolir une société hutue de plus de six millions de personnes qui travaillent dur, qui se montrent très humbles et obéissantes, pour satisfaire quelques centaines de milliers de rescapés qui se montrent affaiblis, instables, grincheux, et qui vont disparaître en tant que rescapés dans une génération. (Hatzfeld, 2007, p. 162)

Pour les exécutants, la soumission à l'autorité et le conformisme se renforcent mutuellement (Browning, 2005) et deviennent des échappatoires lorsque vient le moment de répondre de leurs actes. D'après son étude, Browning indique que le conformisme est moins évoqué car, il ne déresponsabilise pas au même niveau que la soumission à l'autorité. Ceux qui ont purgé leurs peines comme dans le cas du Rwanda, sont ceux qui osent mentionner le poids que le groupe a exercé sur eux (Hatzfeld, 2007).

Conformistes ou soumis à l'autorité, les exécutants du génocide n'optent pas pour un même et seul comportement. Certains s'acquittent de la sale besogne avec zèle, d'autres hésitent ou éprouvent une joie sadique à faire souffrir leurs victimes, certains tuent et sauvent en même temps (Lefevre et Ferhadjian, 2007 ; Ternon, 1995, Sémelin, 2005). Pour expliquer cette complexité de comportement chez les criminels du génocide, les chercheurs reviennent souvent sur l'étude de Zimbardeau réalisée à partir de la mise en situation d'une expérience carcérale. Les participants à cette étude ont été choisis aléatoirement et ont joué le rôle de gardiens ou de prisonniers. Au bout de six jours, un tiers de gardiens avaient adopté un comportement sadique

envers les prisonniers et ces derniers ont affiché un traumatisme émotionnel. Un petit nombre de gardiens (près de la moitié) a observé les règles du jeu et ne cherchait pas nécessairement à faire souffrir les prisonniers. Sur un groupe de cinquante, seulement 20% ont adopté des comportements favorables aux prisonniers. Ils ne cherchaient pas à brutaliser les prisonniers et pouvaient leur accorder des faveurs. Browning (2005) affirme que les résultats de cette étude ont une ressemblance étonnante avec le comportement réel des hommes du 101<sup>ème</sup> bataillon. Comme nous l'avons souligné plus haut, parmi les hommes de ce bataillon, il y a eu ceux qui se sont mis à tuer sans se questionner, ceux qui s'y sont mis graduellement et ceux qui ont refusé.

Parmi les exécutants, il y a également une autre catégorie pour le moins paradoxale, à savoir ceux qui tuent et sauvent. Au Rwanda, ces cas sont nombreux et complexes (Sémelin, 2005) et sont dus à la proximité qui unissait le tueur à sa victime avant le génocide. Ils nous mettent devant un dilemme important. En écrivant ces lignes, je pense à mon sauveur qui a pourtant conduit des centaines d'hommes, de femmes et d'enfants à la mort. Il s'appelait Thomas. Thomas conduisait le bus qui nous a conduits au cimetière le 21 avril 1994. Nous étions plus de 15 Tutsis dans son minibus. Alors qu'il frappait les gens pour les faire entrer dans le bus, je l'ai supplié de ne pas me battre. Arrivée au cimetière, lorsque ses collègues ont commencé à tuer, j'ai pris sa main, lui disant que j'étais hutue. Sans pour autant croire à ce que je disais, il a pris la mienne. Un autre tueur est venu m'arracher de ses mains et Thomas lui a donné un coup de pied. Puis, Thomas m'a ordonné de prendre la main d'une petite fille qui venait de perdre ses parents et de retourner dans le bus. Une tante de cette enfant était restée dans le bus après avoir menti qu'elle était hutue. Au retour, Omar Serushago, un autre meurtrier qui venait de massacrer plus d'une dizaine de personnes sous mes yeux, questionnant Thomas sur les raisons de ma

présence dans le bus. Thomas rétorqua que j'avais menti en disant que j'étais hutue. Omar lui demandant d'arrêter le bus pour qu'il me tue et Thomas désobéit. De retour au Centre Saint Pierre, Thomas m'ordonna d'amener la petite fille aux sœurs qui nous avaient cachées. Une des sœurs, responsables de l'endroit où nous nous étions cachés commença à injurier Thomas après avoir su que sa supérieure, la seule hutue, avait également été tuée. À la colère de cette religieuse, Thomas répliqua : « Mais c'est moi qui vient de sauver cette fille et cette enfant ».

Ce tueur a conduit à la mort de milliers de personnes, il en a sauvé très peu. Il a désobéi à son camarade qui était armé. Ce comportement révèle que le tueur n'a pas nécessairement perdu toute son humanité et confirme les propos de Levi (1986) où il soutient que « contre toute logique, pitié et brutalité peuvent coexister dans le même individu et au même moment » (p. 56). Envers mon sauveur, je témoigne d'une reconnaissance ambiguë, car je ne peux pas nier les vies qu'il a faites disparaître. Thomas n'était pas un tueur acharné, mais il n'a toutefois pas pu se distancier de la barbarie. Il a tué par conformisme ou pour maintenir l'autorité qu'il avait acquise sur ses camarades pendant les tueries. A-t-il aussi sauvé pour se voiler la face ? Il est difficile de trancher.

Homme ordinaire avant les tueries, le génocidaire nous met face à la puissance de l'idéologie génocidaire à travers son aptitude à transformer une masse d'hommes en bourreaux de leurs semblables. En effet, les exécutants d'un génocide ne tirent pas grand bénéfice de leurs actes. Ils subissent des conséquences, généralement minimales comparées aux actes commis. Les propos des tueurs rwandais recueillis par Hatzfeld (2007) illustrent cet aspect. Certains regrettent les tueries ou les pertes matérielles encourues à cause des années passées en prison. Parmi eux, Alphonse Hitiyaremye :

Comme je vous l'ai dit, on se trouvait moins gênés à manier la machette qu'à recevoir les moqueries et les gronderies. Cette vérité est impossible à comprendre pour celui qui n'était pas à nos côtés, mais maintenant elle peut me ronger. J'ai tué, j'ai été emprisonné, la crainte m'a touché. La peur du Mal, elle ne me quitte pas. Mais surtout j'ai changé économiquement. La perte des richesses empêche de négocier comme avant [...]. (p. 276)

Vu sous l'angle des conséquences et sans excuser les actes commis, les bourreaux sont dans une certaine mesure, victime d'un État génocidaire. Sémelin (2005) éclaire cet aspect en ces termes : « Devenir tueur de masse, que l'on soit chef ou exécutant, c'est subir aussi un processus de dégradation psychique intense, assimilable à une forme de déshumanisation. Les exécutants sont aussi les victimes d'un système de coercition qu'ils acceptent pourtant de servir » (p. 361). Cette autre perspective sur le bourreau est parfois éclipsée par les blessures qu'ils ont inscrites à jamais dans la conscience de l'humanité à travers les supplices qu'ils ont fait vivre aux victimes. La partie suivante met en évidence quelques aspects propres aux victimes d'un génocide.

### **1.3.2 Une masse de victimes**

Comme nous l'avons indiqué plus haut, les victimes d'un génocide sont les membres d'un groupe ciblé par l'État en raison de leur identité et livré à ses criminels à travers une propagande haineuse qui s'étale sur une longue période. L'État restreint les droits civiques des membres de ce groupe (Ternon, 1995) et contribue ainsi à leur marginalisation. Les victimes d'un génocide sont des individus qui passent une grande partie de leur vie à résister et à faire face au racisme qui, progressivement, devient porteur de mort. Le passage à l'acte suit un long processus de fabrication de cadavres vivants à travers des accusations mensongères inventées pour justifier leur élimination (Sémelin, 2005 ; Ternon, 1995, 2007).

Pourquoi tant de haine et de cruauté envers les victimes ? Telle est la question qui hante

les rescapés d'un génocide (Waintrater, 2003) et auquel on n'a pas encore trouvé de réponse. Simplement parce qu'elle n'existe pas. Et c'est cela qui est troublant dans le génocide. Des millions d'individus meurent, sans raison. Face à une telle situation, il est difficile de sonder l'univers des victimes d'un génocide. Du moins, ceux que Levi (1986) appellent les vrais témoins, les engloutis, ceux qui n'ont pas survécu ou ceux que l'univers concentrationnaire a rendu muets dans le cas de l'Holocauste. Il les décrit comme suit :

Je le répète : nous les survivants, ne sommes pas les vrais témoins. C'est là une notion qui dérange, dont j'ai pris conscience peu à peu, en lisant les souvenirs des autres et en relisant les miens à plusieurs années de distance. Nous, les survivants, nous sommes une minorité non seulement exiguë, mais anormale : nous sommes ceux qui, grâce à la prévarication, l'habileté ou la chance, n'ont pas touché le fond. Ceux qui l'ont fait, qui ont vu la Gorgone, ne sont pas revenus pour raconter, ou sont revenus muets, mais ce sont eux, les musulmans, les engloutis, les témoins intégraux, ceux dont la déposition aurait eu une signification générale. Eux sont la règle, nous, l'exception. (p. 82).

Ces propos de Levi nous mettent face à l'inaccessibilité de l'expérience totale des victimes et aux limites du récit des rescapés quand il s'agit de rapporter ce qu'ils ont vécu pendant le génocide. Dans cet extrait de Levi, on sent que malgré la bonne volonté et les efforts fournis pour transmettre ce qu'a été l'univers concentrationnaire, quelque chose lui échappe. Cela est le cas pour les rescapés tutsis du Rwanda qui, selon ce qu'en rapporte Hatzfeld (2007), ne peuvent parler à la place d'un mort qui a été tué à leurs côtés. Malgré cette réticence, pour ceux qui n'ont pas été là, les récits des rescapés suffisent pour témoigner d'une expérience hors du monde. En effet, les survivants d'un génocide ont le sentiment de n'appartenir ni au monde des vivants, ni au monde des morts (Rosenman, 2007). Ils habitent entre deux mondes. Ils gardent des liens intimes avec leurs compagnons qui sont partis et qu'ils veulent représenter auprès des vivants en se faisant leur porte-paroles posthumes (Kayitesi, 2009).

Cet entre-deux-mondes vient d'une solitude sans fond dans laquelle les victimes ont été plongées lors de la persécution. Cette solitude résulte en grande partie du fait d'avoir été abandonnées par tous (Waintrater, 2003), mais aussi du savoir qu'elles détiennent sur l'espèce humaine. Savoir qu'elles ont acquis pendant la persécution. La solitude des rescapés vient également d'un vide profond créé par l'absence des êtres chers disparus qui peuplent leur mémoire. Une rescapée immigrante à Montréal exprimait ce vide lors de son témoignage oral pendant la commémoration d'avril 2009 en ces termes :

C'est plus les événements qui à l'époque réunissait toute la famille. À Noël par exemple je me rappelle comment mon père nous jouait de la guitare. C'était merveilleux. À la fête de nouvel an, on se retrouve à quatre. On n'a jamais passé le nouvel an à quatre. On était une centaine de personnes. Ils ne sont plus là. Aujourd'hui quand les gens se souhaitent la bonne année, je me demande si on ne devrait pas s'asseoir et se regarder dans les yeux. Sans rien dire.

Ces propos à l'apparence simple sont la preuve d'une profonde douleur qui peut assaillir le rescapé lorsqu'il se rappelle des moments de joie partagés avec les siens qui ne sont plus. Ils témoignent de la présence des absents, réminiscence qui amoindrit la joie des temps des fêtes.

À ce type de solitude, vient s'ajouter la solitude liée au sentiment d'étrangeté face à l'univers de ceux qui n'ont pas connu le génocide et qui constituent la majorité. L'attitude de ces derniers peut aggraver ou alléger la solitude des rescapés. Comme le fait remarquer Waintrater (2003), on entretient une relation ambiguë avec les rescapés. Car personne n'est préparé à savoir comment réagir devant des personnes qui ont vécu les atrocités d'un génocide. Une rescapée décrivait son rapport au monde dans l'après génocide dans des termes qui permettent de saisir la complexité des relations qui peuvent unir le survivant à son entourage et les enjeux qui entourent sa nouvelle identité :

Il y a ceux qui ont peur de moi, parce qu'ils ne connaissent pas mon histoire et d'autres qui ont peur de moi parce qu'ils connaissent mon histoire et qu'ils se demandent constamment comment réagir avec moi. Et puis il y d'autres qui me respectent pour ça. Je n'aime pas qu'on ait peur de moi. J'aimerais que ceux qui ne savent pas s'approchent et me posent des questions ; sans trop me pousser bien sûr. Comme ça, ils me connaîtront davantage et sauront que je ne suis pas aussi vulnérable que ça. Je n'aime pas qu'on me prenne en pitié. Pour ceux qui me respectent tant mieux et quant aux autres qui ne veulent rien savoir de ma vie, je n'ai rien à faire avec eux. Je ne peux pas vivre avec les gens qui ne veulent pas connaître cette partie de moi. (propos tirés de la présentation orale à la conférence sur le génocide des Tutsi qui a eu lieu à l'université Concordia en avril 2008)

Dans ces propos, la rescapée exprime son désir d'être acceptée avec son vécu et les difficultés de l'entourage à appréhender celui-ci. En indiquant qu'elle est plus forte qu'on ne le pense, elle souligne qu'elle est veu être considérée au-delà de son identité de rescapée. Elle ne veut pas être prisonnière de cette identité. L'ambiguïté des rapports avec les rescapés tourne surtout autour de leurs témoignages. À la fin du génocide, ceux qui ont soif de savoir se tournent vers les rescapés et lorsque la porte s'ouvre, ils fuient. L'horreur de ce qui leur est raconté devient insoutenable car située hors de l'ordinaire. À cet égard, les propos de la survivante Esther Mujawayo sont révélateurs :

Je pourrais dire, en une phrase, pourquoi, rescapé, on s'est tu après le génocide : on sentait qu'on dérangeait. Les gens ne pouvaient pas supporter d'entendre, c'était trop pour eux. Trop quoi, je ne sais pas. Tu commences à raconter, raconter et ils n'acceptent pas d'écouter, et c'est terrible. Ils disent c'est trop horrible. Il disent c'est trop, trop... C'est trop pour qui ? Pour moi ou pour toi qui écoutes ?  
(Belhadad & Mujawayo, 2004, p. 20 )

À ce silence imposé aux rescapés, pour qui, raconter fait partie intégrante du retour à la vie, coexiste le risque d'une trop grande sollicitude avec le danger de réduire le survivant témoin à son statut de victime. Ceci est surtout le cas pour ceux qui s'engagent à témoigner publiquement. En effet, ressasser un passé de souffrance revient à le maintenir à la surface et toujours présent, voire plus présent que le présent. Cependant, le désir de dire peut être si fort

que le rescapé lui-même ne se rend pas compte du mal qu'il se fait (Kayitesi, 2009). Les injonctions d'ordre moral, tel le devoir de mémoire, renforcent cette présence des rescapés sur la scène publique. Ceci dit, le rapport que chaque rescapé entretient avec son entourage dépend de sa propre histoire, de la méfiance ou de la confiance qu'il établit avec ses interlocuteurs et de sa capacité de prise de distance et de réflexion face à ce qui lui est arrivé.

La solitude qui naît de l'expérience génocidaire s'amplifie avec la perte de confiance en l'autre qui accompagne cette catastrophe humaine. Après le génocide, les rescapés doivent réapprendre à faire confiance et à se faire confiance, à s'estimer après avoir été humiliés par les traitements inhumains qu'ils ont subis. Ce re-apprentissage ou dés-apprentissage d'après Charlotte Delbo, déportée politique à Birkenau (1965), peut devenir le projet de toute une vie. Révérien Rurangwa (2006), rescapé du génocide des Tutsi du Rwanda décrit cette perte de confiance en l'autre en ces termes :

Je n'ai attrapé ni le choléra, ni le sida à cause des lames infestées, mais une défiance chronique. [...] La défiance est un virus pernicieux qui s'est logé en moi et contre lequel je ne vois pas de remède. Défiance à l'encontre des adultes, je l'ai dit. Si des hommes et des femmes peuvent tuer ainsi, dans une sauvagerie presque civilisée, je ne veux pas grandir ; je veux à tout prix me réfugier dans l'enfance perpétuelle. ( p.155)

Pour mieux saisir ce discours de Rurangwa, il convient de noter qu'il est le seul rescapé d'une famille de plus de quarante personnes. Il a survécu avec un seul bras et un visage fracassé. Chaque matin, il doit faire face aux marques physiques du génocide dans le reflet de son miroir. La précision de ces éléments est importante car chaque vécu est différent et cette différence contribue à saisir la complexité de l'événement génocidaire tout comme celle de ses réponses. Comme le disait Mujawayo, « chaque histoire de rescapé est de l'Histoire » (p. 17). La personnalité et l'expérience de chacun avant le génocide est aussi à prendre en considération, car

elles influencent la manière de survivre au statut de victime d'un génocide. Comparés à l'expérience de Rurangwa, le récit de Kayitesi (2004) et celui de Mujawayo (2004) publié en collaboration avec Belhadad véhiculent un grain d'espoir malgré les souffrances endurées. Kayitesi, de la même génération que Rurangwa, a survécu avec sa soeur alors que Mujawayo, adulte au moment du génocide a survécu avec ses trois enfants. Face au récit de Rurangwa, d'autres rescapés peuvent minimiser leur souffrance et se consoler. Toutefois, ce même regard comparatif peut provoquer de la honte et de la culpabilité dans la vie des survivants. A un moment ou à un autre le rescapé se sent redevable de ceux qui sont morts ou de ceux qui, à ses yeux ont beaucoup plus soufferts que lui. À ce propos, Levi (1986) souligne : « Tu as honte parce que tu es vivant à la place d'un autre. Et en particulier d'un homme plus généreux, plus sensible, plus sage, plus utile, plus digne de vivre que toi » (p. 80). Ce même auteur soutient que la prise de conscience du fait d'avoir été diminué, du fait de ne pas avoir pu résister à la machine génocidaire, d'avoir manqué à un geste de solidarité, sont des moments qui font mal à celui qui a survécu. Alors que les rescapés n'ont pas à avoir honte, il n'en demeure pas moins que le sentiment que leur vie a été souillée ne les quitte jamais.

Malgré ces sentiments négatifs qui peuplent l'univers et la conscience des rescapés, il convient de ne pas définir ces derniers uniquement à travers leur identité de victime. Sans minimiser leurs blessures, il est important de souligner qu'ils sont plus que leur passé. Il faut leur rappeler le courage qu'il leur a fallu pour survivre aux atrocités des génocidaires ainsi que la résilience dont ils font preuve dans leur chemin de survie. Ce genre d'approche vient surtout de ceux qui n'ont pas vécu la même expérience et qui n'appartiennent pas à la culture des blessés, ceux-là même qui peuvent envisager l'avenir sans référence au génocide (Waintrater, 2003).

### 1.3.3. Une société spectatrice

Mis à part les planificateurs et les exécutants, les spectateurs jouent un rôle important dans la mise en œuvre effective d'un génocide. Ces spectateurs se subdivisent en plusieurs catégories. D'une part, ceux qui se trouvent sur les lieux du crime et qui ne sont pas visés par celui-ci, et, d'autre part, ceux qui se trouvent à l'extérieur du pays ou du territoire devenu le lieu d'un massacre de masse. La communauté internationale, principalement les Nations Unies, se situe dans ce dernier groupe. Qu'ils soient à l'intérieur ou à l'extérieur, les actions ou inactions des spectateurs diminuent ou augmentent l'ampleur de ce crime. Parmi eux, on trouve les ignorants qui sont innocents du fait même de ne pas savoir. Des passifs qui savent, mais qui adoptent une attitude alliant indifférence et égoïsme. Ils vivent leur quotidien comme si rien d'anormal ne se déroulait autour d'eux. À propos de l'Allemagne nazie, Ternon (1995) soutient que l'attitude de la population allemande fut généralement « l'absence de réaction, une complicité passive, plus qu'une indifférence » (p. 172). Ternon indique que le peuple allemand était plus préoccupé par la guerre que par le sort de Juifs. De même, au Rwanda, le climat de la guerre a contribué à la passivité de la majorité de la population qui a assisté au carnage de leurs voisins sans s'interposer. Une telle attitude consent au crime sans nécessairement se souiller les mains. Sur le plan international, l'inaction face à l'Holocauste fut le résultat de l'incrédulité des nouvelles qui arrivaient auprès des alliés (Sémelin, 2005). Cette résistance à l'information a largement contribué au succès du projet génocidaire allemand. Dans le cas du Rwanda, il n'y pas d'échappatoire, le monde savait et il a laissé faire. Cette indifférence a poussé Des Forges (1999) à la conclusion suivante : « la communauté internationale qui souhaitait tellement être absente de la scène, fut en réalité actrice du génocide » (p. 8). Dans le même sens, Sémelin affirme que la

communauté internationale fut caractérisée non pas par l'ignorance, mais plutôt par un manque de volonté et d'engagement politique.

Une autre catégorie des spectateurs est constituée de ceux qui participent en dénonçant les persécutés ou en refusant de leur venir en aide. Sans tuer de leurs propres mains, ils envoient les victimes à une mort certaine. Aujourd'hui je me demande toujours si mes parents auraient échappé à la machette et aux coups de gourdin si les voisins n'avaient pas indiqué leur cachette aux tueurs. Je les considère comme les premiers responsables de leur mort. Parmi les spectateurs, comme chez les tueurs, on y trouve des acteurs ambigus, qui dénoncent et cachent en même temps.

La dernière catégorie des spectateurs est constituée d'un petit nombre de personnes qui affichent une grandeur d'âme par la solidarité sans faille qu'ils témoignent aux victimes pendant la persécution. Malgré le climat de terreur et la pression des tueurs, ils se rangent du côté des victimes et font tout leur possible pour sauver des vies menacées. Parfois, ils mettent leur vie en danger pour sauver celle des autres. Ayant été témoin d'une telle bravoure, il me revient de partager avec les lecteurs l'histoire de Félicité Niyitegeka, religieuse hutue, qui a perdu sa vie en essayant de sauver celle de ses protégés. Elle était dans sa soixantaine lors du génocide. J'ai intitulé le chapitre que je lui ai dédié (Kayitesi, 2009) : « une braise pour la vie ». Félicité est morte avec les Tutsis qu'elle avait cachés dans le couvent qu'elle dirigeait à Gisenyi. Avant sa mort, elle avait réussi à envoyer une quinzaine de réfugiés tutsis au Congo. Le 21 avril, lorsque les tueurs ont attaqué le couvent, elle a décidé de partir avec ses consœurs et d'autres qui avaient trouvé refuge auprès d'elle. Elle n'était pas obligée de les accompagner au cimetière. Au moment d'entrer dans le bus qui conduisait les victimes au lieu du crime, Thomas, le tueur dont j'ai parlé

dans la section des exécutants, lui a indiqué qu'elle n'avait pas à venir. Elle ne l'a pas écouté. Elle est entrée dans le bus avec nous. Arrivée au cimetière, elle n'a pas cherché à se sauver. Au contraire, elle a tourné le dos aux tueries, s'est mise en position de prière en regardant la montagne. Elle est morte tuée par balle, dans cette position. Son frère, qui était colonel dans l'armée, l'avait suppliée de venir chez lui et Félicité avait refusé, disant qu'elle ne pouvait pas abandonner des personnes qui étaient venues chercher secours auprès d'elle. Félicité et d'autres justes qui se sont dressés contre l'inhumanité de la machine génocidaire sont une flamme qui redonne espoir à ceux que le génocide plonge dans le désespoir.

Après avoir explicité les composantes du crime de génocide et sa spécificité, vient le moment d'aborder le deuxième chapitre qui porte sur les témoins tiers dans le cas du génocide qui a été perpétré contre les Tutsis du Rwanda d'avril à juillet 1994. Ce chapitre est essentiel, dans la mesure où nos participants appartiennent à ce groupe.

## Chapitre II

### Les témoins tiers face au génocide des Tutsis

Les bourreaux, leurs victimes et les spectateurs présents sur la scène du crime constituent les témoins directs de celui-ci. Parmi les spectateurs, il peut y avoir des étrangers qui se trouvent sur les lieux du crime pour des raisons multiples. Dans ce contexte, les expatriés, les diplomates, les travailleurs humanitaires, les journalistes, les militaires français et les soldats de la Mission des Nations Unies (MINUAR) qui étaient au Rwanda d'avril à juillet 1994, ont été des témoins directs des massacres. En transmettant leurs témoignages à l'extérieur du Rwanda, ils ont contribué à la reconnaissance du génocide. D'autres personnes sont devenues témoins de ce génocide à travers les médias, les récits des témoins directs et les visites des lieux de mémoire. Ces derniers font partie de la catégorie des témoins indirects. Qu'ils soient témoins directs ou indirects, le fait d'appartenir à une autre société, à une autre culture, leur confère un statut particulier et leur rapport au génocide est différent de celui des Rwandais. Cette différence n'est pas radicale, car teintée des conséquences de la colonisation sur le Rwanda post-colonial. Le génocide étant en partie une conséquence de la division des rwandais en groupes ethniques distincts par les colons, la plupart des occidentaux s'approprient cette responsabilité collective à laquelle s'additionne l'abandon des victimes en 1994 et le rôle de certains pays comme la France dans le soutien des génocidaires. Bref, les témoins tiers le deviennent sur un fond de culpabilité importante que certains essayent d'alléger à travers leur engagement à se saisir du crime de génocide perpétré contre les Tutsis du Rwanda.

## 2.1 Les témoins directs

Le témoin tiers joue un rôle important lors de la perpétration d'un génocide, notamment en ce qui a trait à la reconnaissance ou à la négation du crime. Sa parole, ses actes, sa prise de partie pour les victimes ou pour les bourreaux minimisent ou renforcent l'ampleur des massacres. Dans le cas du Rwanda, certains de ces témoins ont été complices des massacres alors que d'autres les ont dénoncés tout en permettant d'identifier le type de crime dont il était question. De ceux qui ont contribué à l'étendue des massacres, nous avons précédemment mentionné le cas des soldats français sur les collines de Bisesero. Parmi ceux qui ont dénoncé, on compte le général canadien Roméo Dallaire qui commandait les soldats de la MINUAR. Dallaire a fait appel à l'intervention de la communauté internationale, plus précisément celle du Conseil de Sécurité de l'ONU, sans succès. La réponse à ses appels a consisté en l'évacuation des ressortissants étrangers. L'apport des représentants des ONG, notamment de la Croix Rouge et de Médecins sans Frontières a été considérable. Non seulement ils ont avisé le monde de ce qui se passait mais ils ont aussi secouru les victimes dans la mesure de leurs possibilités (Melvern, 2000). Grâce au courage de Philippe Gaillard, représentant de la Croix-Rouge, cet organisme a pu sauver plus de 65.000 mille personnes. Gaillard indique que c'était la première fois que la Croix-Rouge agissait aussi activement depuis sa création :

The International Committee of the Red Cross, which is a 140-year old organization, was not active during the Armenian genocide, and shut up during the Holocaust -- everybody knew what was happening with the Jews. We knew and all the governments knew, but nobody spoke out, and as a humanitarian organization it was our moral obligation to tell publicly what everybody knew and what nobody had the courage to say. ... We were expelled from Cambodia at the beginning of the Pol Pot regime. It was told to me by my bosses in Geneva that [Rwanda] was first time ever the International Committee of the Red Cross could do something. I think [we saved about] 65,000 lives during the genocide.... What's 65,000 lives when one million persons were killed?

Seven percent. <sup>4</sup>

Si ce nombre paraît infime comparé au million de morts, il est important de rappeler que compte tenu du climat de terreur qui a caractérisé les tueries, sauver une seule vie relevait du miracle. Les rapports et écrits de quelques journalistes et chercheurs, dont Patrick de Saint-Exupéry et Alison Desforges qui se sont rendus au Rwanda pendant le génocide, ont permis de connaître le déroulement des massacres et de leur caractère systématique. Patrick de Saint-Exupéry, en particulier, n'a jamais cessé d'incriminer les responsables de l'Opération Turquoise qui n'ont pas secouru les Tutsis de cette région (Saint-Exupéry, 2004, 2009). En 2004, il a publié un ouvrage intitulé « *L'inavouable : La France au Rwanda* » réédité en 2009 sous le titre : « *Complices de l'inavouable : La France au Rwanda* ». Dans ces deux livres, il revient sur le rôle de la France. De façon spécifique, il nomme la part de chacun des responsables, ce qui lui a valu une grande hostilité de la part de certains hommes politiques français, qui sont allés jusqu'à des poursuites judiciaires. Sans entrer dans les détails de son combat, il convient de souligner que la teneur de ce qu'il a vu au Rwanda ne lui a pas permis de se taire, et ce, malgré le pouvoir de ceux qu'il accuse.

Pour sa part, Alison Desforges, dans son ouvrage « *Aucun témoin ne doit survivre* » publié en 1999, offre une lecture détaillée de l'organisation des massacres à tous les échelons de l'administration rwandaise de l'époque. Après le génocide, elle a témoigné à titre d'experte devant le Tribunal Pénal International pour le Rwanda sis à Arusha, une ville tanzanienne. Elle a également témoigné contre Léon Mugesera, propagandiste du génocide qui a vécu quelques

---

<sup>4</sup> <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/ghosts/interviews/gaillard.html>  
Ghosts of Rwanda, Frontline, PBS

années au Canada, avant d'être extradé au Rwanda, le 23 janvier 2012. Autant pour elle (avant sa mort), que pour le sénateur Roméo Dallaire, le génocide des Tutsis n'est pas la seule affaire des Rwandais, il concerne l'humanité entière.

Pour plus de détails, il convient de noter que les témoins oculaires du génocide sont passés d'une phase de confusion à celle de l'identification de la nature des massacres. Dans ce contexte, Sémelin (2005) parle de la résistance à l'événement qui a été hâtivement inscrit dans les représentations occidentales de l'Afrique avant que sa portée ne s'impose aux témoins présents sur place, parmi eux, les envoyés spéciaux de la presse écrite. Sémelin mentionne l'apport des journalistes en citant les propos de Marc Le Pape (1995 : p. 175) qui soutient que :

« L'histoire immédiate des massacres a pu être engagée par les journalistes de la presse écrite quand ils travaillent en témoins, en témoins oculaires de cette actualité où les massacres ont duré plusieurs mois. » Pour sa part, Brauman (1994) explique comment les humanitaires ont pris progressivement conscience de la nature et de l'étendue du crime. Rapportant le cas de Médecins sans Frontières, il note qu'« il aura fallu du temps, donc, pour projeter le regard au-delà de la prise en charge des corps blessés et apercevoir l'anéantissement de l'humanité qui en était à l'origine. C'est cette prise de conscience qui explique son appel à une intervention armée internationale contre les auteurs du génocide [...] » ( p. 21). Pour parler de génocide, il est essentiel d'identifier le groupe ciblé pour les tueries, s'assurer que tous les membres de ce groupe sont visés sans aucune distinction. Au Rwanda, ce sont les étrangers, témoins directs de la sélection méthodique des victimes, qui en ont rendu compte. Brauman rapporte les cas du représentant de l'Unicef qui a été témoin direct des massacres sélectifs de ses employés ainsi que celui de l'équipe de Médecins sans Frontières qui a vu les tueurs se tromper de maison et se

diriger vers une autre qu'ils ont démolie à la grenade. Dans la même perspective, Braeckman (1999) rapporte la systématisation des tueries à Nyarubuye : « Ici on a tué comme ailleurs on déboise. Méthodiquement. On a tué comme on sarcle un jardin, extripant jusqu'à la moindre racine, jusqu'au tout petit enfant, au dernier foetus » ( p. 17). Ces témoignages ont participé à la reconnaissance du génocide des Tutsis au moment même où il se déroulait. Ces constatations ont conduit à l'appel au secours adressé au Conseil de Sécurité de l'ONU. Melvern (2004) rapporte l'appel de la Croix-Rouge qu'elle a qualifié d'unique dans son histoire : « les familles entières sont exterminées, les bébés, les enfants, les adultes, les femmes, sont exterminés dans les conditions les plus atroces, souvent coupés à la machette ou au couteau, explosés à la grenade, brûlés vifs ou enterrés vivants. La cruauté est sans limite » (p. 221). [ traduction libre]. Ailleurs, Melvern indique que la Croix-Rouge a demandé au Conseil de Sécurité de l'ONU de prendre toutes les mesures nécessaires pour mettre fin au « terrifiant mécanisme des massacres » (p. 221), à défaut de quoi toute la région risquait de se retrouver en flammes. Suite à cette information, Boutros Boutros-Ghali a écrit au Conseil de Sécurité pour solliciter une intervention afin de rétablir l'ordre et de faire cesser les massacres. Melvern soutient que, pour la première fois, la guerre civile et les massacres étaient considérées séparément. Cette situation fait valoir la portée qu'ont revêtu les témoignages oculaires des massacres. Ce sont ces récits, qui, aujourd'hui, permettent de dire que le génocide perpétré contre les Tutsis du Rwanda aurait pu être évité, et qu'à défaut de l'éviter, son ampleur aurait pu être réduite.

L'attitude passive de la communauté internationale a non seulement contribué à la perpétration d'un génocide, mais elle a également choqué les témoins qui ont rendu compte de l'événement. Ils ont assisté à l'exécution de ce crime et à la lâcheté des dirigeants des nations,

d'où l'évocation d'un double traumatisme (Gigliotti, 2007). Sans être visés, ces témoins ont vécu le quotidien d'un pays où régnait la mort, l'horreur et la terreur. Philippe Gaillard, a confié qu'à un moment donné ou à un autre, chacun des membres de son personnel a craqué (Melvern, 2000). À titre d'exemple, Gaillard a rapporté le cas d'un infirmier suisse qui avait parcouru le monde au sein de la Croix-rouge et qui a cessé de travailler après le Rwanda. Ce dernier avait confié à Gaillard que son cerveau avait été macheté. Dans cette lignée de conséquences, le sénateur Roméo Dallaire et le Major Brent Beardsley vivent avec un traumatisme sévère, résultat de leur expérience au Rwanda. Chez Dallaire, ce traumatisme a été la source d'idées suicidaires.

Les récits de ces témoins directs, combinés à ceux des rescapés, ont participé à la formation d'une autre catégorie, celle des témoins indirects. Les participants à cette recherche appartiennent à cette catégorie. D'où l'importance de s'attarder sur leur expérience.

## **2.2 Les témoins indirects**

Un grand nombre de témoins tiers est constitué de ceux qui ont pris connaissance du crime après qu'il se soit déroulé. Interpelés par les rencontres et les témoignages des témoins directs, chercheurs, journalistes, écrivains, photographes, documentaristes, réalisateurs, scénaristes, sont allés à la rencontre d'un peuple et d'un pays qui venaient de vivre ce génocide de proximité. Pour cette catégorie, l'identité du témoin tiers a résulté de leur confrontation avec les traces du génocide inscrits sur les corps des survivants, des bourreaux et des morts (Dumas et Korman, 2011). Pour certains, cette présence sur le terrain leur a permis de saisir la réalité du génocide et d'avoir une compréhension qui dépasse les images d'un massacre de masse qui les avaient ébahies à distance. Cette démarche avait pour but de réduire la distance entre

l'imaginaire et la réalité. Cette confrontation avait aussi pour objectif de découvrir d'autres aspects du Rwanda pour ne pas enfermer celui-ci dans sa tragédie. À ce propos l'écrivaine Tadjou (2000) souligne :

Cela faisait longtemps que je voulais exorciser le Rwanda. Me rendre à l'endroit même où ces images télévisées avaient été filmées. Ces images qui avaient traversé le monde en un éclair et laissé une marque d'horreur dans tous les esprits. Je ne voulais pas que le Rwanda reste un cauchemar éternel, une peur primaire (p. 13).

Notons aussi qu'en se rendant au Rwanda, on s'expose à un matériau difficile et que l'exorcisme peut s'imposer non seulement par rapport aux images télévisées, mais également suite au choc et au traumatisme que le lieu du crime véhicule. Le terrain permet aussi de se rendre compte de la gravité et de la portée destructrice du crime de génocide. À cet égard, l'expérience de Corêt (2007) est révélatrice :

Depuis mon premier voyage au Rwanda, j'ai ressenti très fort le besoin de m'impliquer, de me soigner des images que j'avais aperçues, imaginées à partir de ce qui restait, là-bas, du génocide, à partir de ce que les rescapés m'en avaient un peu raconté. Je suis partie à la recherche d'un autre Rwanda. J'ai découvert les danses, les chants, un peu aussi de la langue, des proverbes, des coutumes orales. Le recours à la tradition, à la culture, s'est imposé comme seul remède à la terreur, à ce qui m'avait malgré tout, malgré toute la distance, effractée. Non pas seulement du Rwanda, mais du principe du génocide lui-même. Ce que j'ai vu là-bas m'a fait concevoir, percevoir, ce que j'avais lu ailleurs et que je continuais de lire (p. 659).

Rendus sur place, les témoins tiers interagissent avec les victimes ou avec les bourreaux tout en saisissant l'ampleur du crime à travers les vestiges matériels que le génocide a laissés derrière lui. Ces interactions peuvent être ponctuelles, alors que d'autres sont sources des liens durables entre les interlocuteurs. Les résultats de ces rencontres se manifestent sous divers formats. Certains sont devenus porte-parole des victimes en récoltant et en partageant leurs témoignages, d'autres se sont penchés sur la compréhension et aux dynamiques d'une société post-génocidaire. Ceux qui ont engagé leur conversation avec les victimes ont entamé une démarche de réparation

symbolique face à l'abandon qu'ont vécu ces dernières. En offrant leur présence, leur écoute et leur accompagnement, ils ont aidé les rescapés à faire face à la souffrance de leur vécu et à la douleur de leurs pertes. Une rescapée confiait à Hatzfeld (2007) cet apport des étrangers en ces termes :

Des humanitaires nous ont appris à reconsidérer les restes de nos familles tuées dans les marais, à essayer de les ramasser, à les imaginer comme des cadavres normaux. Ils nous ont entraînés dans des cortèges funèbres, ils nous ont enseigné des humanités modernes, ils ont recommencé des cérémonies somptuaires. Ils nous ont poussés, comme s'ils craignaient qu'on s'en fiche à jamais, de l'influence effrayante de la mort (p. 125).

Dans le même ordre d'idées, Burnet (2012) rapporte le cas d'une rescapée qui, après deux heures d'entretien lui a dit : « Thank you for caring enough to listen to me » (p. 80). Ces propos soulignent l'apport de ceux qui se sont intéressés au sort des victimes tout en témoignant de l'état d'esprit dans lequel elles se trouvaient. D'après ce récit recueilli par Hatzfeld, certaines victimes avaient perdu le goût de vivre et la mort ne les touchait plus. Accepter cette confrontation avec les victimes, c'était donc prendre le risque d'entrer dans leur abîme, de s'ouvrir au choc et à la violence d'une telle rencontre (Côret, 2009 ; Dauge-Roth, 2010; Godard, 2012; Kouchner, 2007; Saint-Exupéry, 2007). Pour sa part, Kouchner (2007) soutient qu'aller à la rencontre des victimes c'est « accepter le risque de leur regard, le poids de leur souffrance, c'est comprendre un peu ce qui se cache derrière ces mots abstraits et politiques de crime de masse, de crime contre l'humanité et de génocide » (p. 15). En effet, se rendre sur les lieux où s'est déroulé l'extrême violence équivaut à s'exposer psychologiquement et moralement (Pouliny, 2001). Plus précisément, Pouliny soutient que « face à des situations de violences extrêmes, l'esprit est généralement réfractaire à l'invitation qui lui est faite de les penser dans leur complexité, voire de les "penser " tout court » (p. 3). Ces propos de Pouliny sont une mise en garde quant à la

paralysie psychologique et mentale qui découle de l'exposition aux conséquences de la violence extrême. Cette auteure appelle à une prise de conscience des sentiments et des conflits internes qui naissent de ce type de dialogue, où la souffrance de l'autre conduit au questionnement et au re-positionnement de celui ou de celle qui l'écoute. Ceux qui sont allés au Rwanda avec l'intention de comprendre le génocide ont ressenti un mélange d'émotions faites de colère, de compassion, de tristesse et d'effroi (Saint-Exupéry, 2007). Ces sentiments nous renseignent sur l'expérience du génocide auprès des témoins tiers, et des conséquences qui découlent de cette confrontation. Belhaddad (2007) partage les réactions de deux jeunes Français qui se sont rendus au Rwanda dans le cadre d'un voyage organisé sur le thème du « dialogue de mémoire ». Arrivés sur place, les membres de ce groupe n'ont pas seulement conversé avec les rescapés, ils se sont également rendus dans les prisons où l'un d'eux, Raphaël, a interrogé un tueur pour répondre à une interrogation qui le taraudait : « la part du tueur, n'est-elle pas en nous aussi ? » (p. 176). Après une heure d'entretien, Raphaël a décidé, « que jamais il ne chercherait à comprendre. *Parce qu'il n'y avait rien à comprendre* » (p.176). En questionnant le tueur, Raphaël espérait obtenir des éléments qui lui permettraient de mieux comprendre le génocide, en particulier le comportement des exécutants. Il est sorti de son entretien désillusionné. Belhaddad rapporte aussi la colère exprimée par Philippe après avoir constaté l'enjeu de Gacaca :

Le prix que les rescapés étaient en train de payer pour la nation. Revivre aux côtés de leurs exterminateurs, et reconstruire ensemble le Rwanda pour l'avenir des enfants. Non, non, ce n'est pas possible, scandait-il, ce n'est-pas-possible-de- pardonner - ce n'est possible- ce n'est-pas-humain-pas humain-de- demander-ça-à des- rescapés-non-non-non-ce-n'est-pas possible...(p. 176).

Ces réactions et prise de conscience sont le résultat de l'apprentissage acquis à travers les témoignages des rescapés et des bourreaux, mais aussi à travers la visite des lieux de mémoire.

Alors que le contact avec les victimes et les bourreaux constitue des rencontres inter-humaines, la visite des mémoriaux du génocide confronte le visiteur aux ossements des victimes et donc à l'idée de la mort. Pendant le génocide et peu de temps après, le Rwanda ressemblait à un cimetière sans tombes. Les cadavres jonchaient les rues, les églises et les champs. D'autres avaient été jetés dans les latrines, les fosses communes et les rivières. Le retour à la vie passait par un processus de deuil qui exigeait de prendre soin de ces corps. La construction des mémoriaux participait en partie de cette démarche. Pour saisir les réactions des visiteurs, il convient de dresser un portrait de quatre principaux sites de mémoire.

- **Gisozi : un mémorial au coeur de la capitale**

Construit en 2000, le mémorial de Gisozi est situé à Kigali, la capitale du Rwanda. D'après Dumas et Korman (2011), ce site remplit un rôle mémoriel, muséographique et pédagogique. Contrairement aux autres mémoriaux, Gisozi n'a pas été un lieu de massacre de masse. C'est un endroit qui a été choisi après le génocide. Inspiré de Yad Vashem, il a été construit grâce au soutien d'Aegs Trust, une fondation anglaise de la mémoire de la Shoah (Hubrecht & Mugiraneza, 2009). Ce rapport avec d'autres musées commémoratifs ailleurs dans le monde, combiné à son emplacement, témoignent de l'universalité du génocide et de l'intention de partager la mémoire du génocide des Tutsis avec le monde occidental. Deux grands bâtiments de style moderne abritent l'histoire des génocides du XXe siècle, les ossements, les photos et les restes d'habits des victimes qui ont été tuées à Kigali. À l'intérieur, on trouve trois importantes sections. La première section présente l'histoire du Rwanda, ainsi que les moments précurseurs au génocide. On y trouve alors: les inscriptions, les textes et les explications audio sur l'Histoire pré-coloniale, coloniale, post-coloniale, pré-génocidaire et post-génocidaire. Cette section

héberge des contenants en verre dans lesquels sont conservés les ossements. À propos de cette salle ( Totten, 2006) écrit :

It was both a stark and shocking exhibit--one that would never confront a visitor to a genocide-related museum in the United States. While some consider such an exhibit inappropriately gory, the room full of skulls constitutes "a set of artifacts" that forces viewers to confront the absolute horror of genocide. The crushed or punctured skulls of infants, children, and adults, are indeed chilling (p. 2).

La deuxième section du mémorial comporte des expositions sur d'autres génocides. La troisième section est la plus difficile, surtout la partie dédiée à la mémoire des enfants. Les photos des enfants prises avant le génocide dans le contexte de leur vie ordinaire avec les descriptions de ce que chaque enfant aimait constituent un des moments difficiles et émouvants pour les visiteurs.

Ci-après quelques propos de ceux qui ont visité ce mémorial :

I found the last section the most heart wrenching. In addition to snapshots of thousands of young victims, there were also life-size photographs of young people--primary school age children (5-12) and young teenagers (13-17)--accompanied by captions that detailed the youth's name, birth date, favorite food, favorite drink, favorite person, and sometimes his or her goals or last words. The very last piece of information succinctly states how the youngster had been murdered. To look at the photo of each beautiful child (all of which seemed to have been taken during moments of joy) and then read the captions was shattering. Knowing that the reason such innocent babes were brutally slain was because of their ethnicity was so overwhelmingly sorrowful that I could not push myself to continue through the exhibit. It was the first time in all the visits I have made to genocide memorials and sites--including those in Jerusalem, Israel; the United States; Yerevan, Armenia; Deir Zor, Syria; Berlin, Germany; Sarajevo, Bosnia; and Srebrenica, Serbia--that I was almost paralyzed by the sadness that engulfed me. (Totten, 2006, p. 2-3).

Je ne maîtrise plus mon malaise dans la dernière salle, où se trouvent des photos d'enfants, leurs plats préférés et leur âge. J'ai mal, je préfère m'écartier un peu du groupe ( Abtan, 2007, p. 46).

Au fur et à mesure que les rescapés de Kigali retrouvent les leurs, le mémorial de Gisozi les accueille dans les tombes réservées à cette fin. Cette étape constitue un moment important et

essentiel de deuil. Notons que parmi les corps qui reposent dans ce site très peu ont été identifiés. Apollon, ancien directeur du mémorial confiait : « Nous avons inhumé ici deux cent cinquante mille morts, mais n'avons pu en identifier que quarante mille [...] on ne retrouve que les os. (Saint-Exupéry, 2007, p. 25). Les objets utilisés dans les tueries sont aussi exposés dans ce mémorial.

- **Murambi: un charnier sur fond d'école**

Ce mémorial est le plus dur. Conservés à la chaux, l'état brut des cadavres paralyse le corps et l'esprit. À ce propos, l'écrivain Boubacar Boris Diop qui a consacré un roman à ce site « *Murambi : le livre des ossements* » , partage ses réactions lors d'une visite :

Il est impossible de faire le tour des salles du site sans être frappé par l'état de conservation quasi parfait des restes exhumés de ces milliers de Tutsi après la victoire du FPR. Jamais des morts n'ont paru aussi puissamment expressifs [...] à Murambi le trouble est tel que nos yeux ne savent jamais s'ils doivent rester fixés sur les cadavres - pour affronter la dure réalité du mal sur notre terre – ou alors s'en détourner, par pudeur.<sup>5</sup>

Pendant le génocide, de milliers de Tutsis se sont réfugiés dans les églises, convaincus que ces lieux sacrés feraient reculer les tueurs. Contrairement à cette conviction, ces regroupements facilitaient la tâche des bourreaux (Burnet, 2012). Les Tutsis de la région de Murambi se sont, au départ, réfugiés à l'église. Sous l'ordre de l'évêque et du bourgmestre, ils se rendirent à l'école technique de Murambi avec l'espoir que la présence des soldats français les protégerait. Dès leur arrivée, il y eut une coupure d'eau. La faim et la soif réduisirent les efforts de leur résistance. Plus de 45 000 personnes ont été massacrées dans cette école. Pendant des années, un des

---

<sup>5</sup> [http://chs.univ-paris1.fr/genocides\\_et\\_politiques\\_memorielles/?+-Murambi,4-+](http://chs.univ-paris1.fr/genocides_et_politiques_memorielles/?+-Murambi,4-+).

Centre d'histoire sociale du XXe siècle, Université Paris 1.

gardiens de ce mémorial, qui a survécu aux tueries, partageait avec les visiteurs la mort de sa femme et de ses enfants qui reposent en ce lieu. L'image de cet homme, seul survivant de sa famille, qui avait choisi de veiller sur ses morts, donnait une autre dimension aux visiteurs : il re-humanisait tous les morts de ce site. Le contraste entre le mémorial et la beauté du paysage est à remarquer. À ce propos Belhaddad (2007), souligne : « C'était à Murambi, un lieu où la nature est indécente de sa trop grande splendeur. Terres verdoyantes, généreuses, évoquant un eldorado, un paradis. Terres charniers portant de milliers de défunts » (p. 177). Comme Gisozi, Murambi contient une section sur l'histoire du Rwanda avec un accent sur la persécution des Tutsis et sur le génocide.

- **Nyamata et Ntarama : des lieux saints transformés en abattoirs**

Ces deux mémoriaux se trouvent dans le Bugesera. L'écrivain et journaliste français Jean Hatzfeld a fait connaître l'Histoire de cette région à laquelle il a consacré trois ouvrages. D'abord un recueil de récits des victimes « *Dans le nu de la vie* » (2000), ensuite, celui de bourreaux « *Une saison de machettes* » (2003), et en troisième lieu un livre combinant les témoignages des victimes et des bourreaux « *La Stratégie des antilopes* » (2007). Pendant le génocide, les responsables administratifs des deux anciennes communes de Ntarama et de Nyamata ont appelé les Tutsis de la région à se réfugier dans ces deux églises. Du 14 au 16 avril, ils y ont été massacrés. Hatzfeld (2000) rapporte que cinq mille personnes sont mortes dans chacune de ces deux églises. Lieux saints devenus mémoriaux, ces églises hébergent les ossements et les objets qui appartenaient aux victimes, dont des vêtements suspendus au sein du mémorial de Nyamata et dans l'église de Ntarama. Ces objets ajoutent une dimension importante à ces sites. Ils donnent une figure vivante aux ossements en attestant que chacun des personnes

qui repose dans ces mémoriaux avait une vie, des habitudes, des projets. À ce propos, Burnet (2012) qui a visité ces sites en 1997 souligne :

Unlike the neat stacks of bones in the shelter outside, which I could detach myself from in some way, here I faced the horror of genocide. I saw clothed people clutching rosaries. My gaze settled on a cooking pot, still balanced on a pew, with its contents long dried in a crust on the bottom. It was the cooking pot that forced me to envision these men, women and children facing the crazed mob outside ( p.105).

Concernant ces sites, Blum (2010) indique que « l'Église de Nyamata a été, du moins au début, un des lieux mémoriels parmi les plus visités du Rwanda. De ce mémorial, une image a fait le tour du monde et a hanté les esprits : « celle du corps supplicié, violé et empalé de Theresa Mukandori, qui y fut longtemps exposé, métaphore de l'horreur absolue » ( p. 3). À l'égard de ce corps, qui, depuis 2008 a été enterré, l'écrivaine Tadjó ( 2000) a écrit dans son roman, « *l'ombre d'Imana ou l'intertexte du récit de voyage dans les méandres du génocide* » :

On lui a ligoté les poignets, on les a attachés à ses chevilles. Elle a les jambes largement écartées. Son corps est penché sur le côté. On dirait un énorme foetus fossilisé. Elle a été déposée sur une couverture souillée, devant des crânes bien rangés et des ossements bien éparpillés sur une natte. Elle a été violée. Un pic fut enfoncé dans son vagin. Elle est morte d'un coup de machette à la nuque. On peut voir l'entaille que l'impact a laissée. Elle porte encore une couverture sur les épaules mais le tissu est maintenant incrusté dans la peau. Elle est l'exemple, exhumée de la fosse où elle était tombée avec les autres corps. Exposé pour que personne n'oublie. Une momie du génocide. Des bouts de cheveux sont encore collés sur son crâne. ( p. 22).

Cette description témoigne de l'horreur et de la sauvagerie qui ont caractérisé le génocide des Tutsis. Elle place le viol dans une perspective où il fut un moyen d'humiliation par excellence. Cette image d'un pic enfoncé dans le vagin symbolise la fin de l'ethnie tutsie. La destruction des parties intimes de la femme tutsie souligne la volonté des criminels à éradiquer tout le groupe et

à s'assurer qu'il n'y aura pas d'autres naissances. Outre les éléments en rapport avec les victimes, les outils utilisés par les tueurs sont aussi exposés dans les mémoriaux : machettes, couteaux, gourdins...

- **Bisesero : Un hommage à la résistance**

Bisesero est un mémorial qui véhicule une histoire particulière, celle de la résistance. Il est construit sur une des collines de la région des Bisesero dans la province du sud-ouest. Les habitants de cette région étaient connus pour être des éleveurs - guerriers qui se promenaient toujours avec un bâton à la main. L'un d'eux témoigne de leurs conditions de vie avant le génocide en ces termes : « Très peu de Tutsis de Bisesero avaient étudié. Ils s'occupaient seulement des vaches. Nous sommes restés enfermés dans notre région, mais personne ne pouvait nous attaquer » ( Martz-Kuhn, 2010, tiré de African Rights, 1998, p. 5). Ils s'étaient donc appropriés leur territoire où ils essayaient de veiller à leur sécurité ainsi qu'à celle de leurs vaches. Durant les massacres de 1959, 1962 et de 1973 qui ont précédé le génocide, ils se sont défendus brillamment. Les Hutu de la région avaient peur d'eux. Martz-Kuhn (2010) rapporte le témoignage d'un habitant de la région, Siméon Karamaga, à propos de cette résistance :

En 1959, j'étais adolescent. Nous nous sommes organisés pour nous défendre, afin de nous protéger et de protéger nos vaches. Personne n'a pu trouver le moyen de voler nos vaches ou de brûler nos maisons. En 1962, les massacres des Tutsis recommencèrent. Mais nous avons réussi à repousser l'ennemi, même s'ils avaient des fusils. En 1973, les tueurs sont revenus. Ils ont brûlés deux maisons appartenant à des Abaseseros. Nous étions furieux et nous avons repris nos lances et nos arcs. Les tueurs ont eu peur de nous et nous ont laissés tranquilles. Les Tutsis des autres régions ont été tués et leurs maisons brûlées. Les survivants ont quitté le pays mais à Bisesero, nous sommes restés dans nos biens, sauf quelques familles qui ont eu peur et qui sont allées au Zaïre. Plus tard nous avons tué des brigands qui ont essayé de voler nos vaches. Les habitants des autres

régions nous considéraient comme des hommes très forts que l'on ne pouvait pas attaquer (African Rights, 1998, p. 5).<sup>6</sup>

En 1994, certains Tutsis des régions environnantes se sont réfugiés à Bisesero, espérant pouvoir échapper aux *interahamwes*<sup>7</sup> grâce aux stratégies de résistance des abasesero. Birara Aminadabu, qui dirigea les opérations de la résistance, fut tué vers la fin du génocide. Environ 50.000 personnes étaient sur cette colline au mois d'avril 1994. Les armes qu'ils employaient étaient constituées des bâtons, des pierres et des lances. Les femmes et les enfants rassemblaient les pierres. Les hommes et les jeunes adultes les utilisaient contre les fusils des miliciens. Jusqu'à la mi-mai, ils réussirent à tenir. Leur ténacité interpella les autorités et les miliciens des préfectures environnantes, dont Gisenyi, Gikongoro et Cyangugu, qui se déplacèrent pour aller les massacrer. À ce propos, Martz-Kuhn (2010) rapporte le récit de Groupov (2002) :

Au matin du 13 mai, huit autobus, chargés de munitions et d'exterminateurs arrivèrent à Muyira. En deux jours, près de 30 000 personnes trouvèrent la mort sur le flanc de cette colline. Durant deux mois, Abaseseros et réfugiés continuèrent à lutter contre des attaques régulières, donnant jusqu'à la dernière goutte de leur sang pour défendre leur vie (Groupov, 2002, p. 138).<sup>8</sup>

Le 27 juin, l'armée française de l'Opération Turquoise débarqua à Bisesero accompagnée des autorités locales responsables du génocide. Ils demandèrent à ceux qui se cachaient de sortir de leur cachette, leur promettant de les protéger. Après être sortis, les soldats français les laissèrent

---

<sup>6</sup> [http://chs.univ-paris1.fr/genocides\\_et\\_politiques\\_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda-Centre d'histoire sociale du XXe siècle, Université Paris 1.](http://chs.univ-paris1.fr/genocides_et_politiques_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda-Centre_d'histoire_sociale_du_XXe_siècle,_Université_Paris_1)

<sup>7</sup> Une milice appartenant à MRND, parti politique de Juvénal Habyarimana, ancien président du Rwanda, dont la mort constitua le déclenchement du génocide. En français, *interahamwe* signifie ceux qui combattent ensemble. Au moment des massacres, ce mot fut appliqué à tous les tueurs, y compris ceux qui appartenaient à d'autres partis politiques.

<sup>8</sup> [http://chs.univ-paris1.fr/genocides\\_et\\_politiques\\_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda-Centre d'histoire sociale du XXe siècle, Université Paris 1.](http://chs.univ-paris1.fr/genocides_et_politiques_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda-Centre_d'histoire_sociale_du_XXe_siècle,_Université_Paris_1)

là, indiquant qu'ils allaient revenir dans trois jours. Ils furent massacrés dans les heures qui suivirent cette rencontre. Aujourd'hui, les soldats français de l'Opération Turquoise sont accusés d'avoir été complices du génocide.

Concernant ces accusations, Wallis (2006) rapporte le témoignage d'un des rescapés de Bisesero, Eric Nzabahimana :

[...] I called out to the Tutsis who were in the bushes. I even showed them the Tutsis who had received machette blows and who had been shot. I also showed them the corpses that were there. After that, the French listened to me. The soldiers looked at us and asked us to continue hiding. They told us that they would come back in three days (2006, p. 150).

Cette histoire de la résistance mais aussi de la trahison reste gravée dans les mémoires de quelques rescapés de Bisesero. Après le génocide, un mémorial a été érigé sur la colline de Nyakomo. À l'entrée du mémorial se trouvent les symboles de la résistance : un amoncellement de pierres contenant neuf lances, symbole de neuf communes de l'ancienne préfecture de Kibuye. Un chemin de pierre mène vers le sommet de la montagne en passant par trois bâtiments composés de neuf salles. Ces bâtiments accueilleront, une fois achevés, les ossements des victimes des massacres de Bisesero. Au sommet on trouve trois tombes, celui de Birara, d'un résistant inconnu et celle des restes non traités. Pour honorer leur résistance, la pièce de théâtre «*Rwanda 1994*» leur a dédié une cantate qui a été jouée à Bisesero en avril 2004. Contrairement à Gisozi, Ntarama, Nyamata et Murambi, Bisesero reçoit peu de visiteurs, car il est, d'un point de vue géographique, moins accessible. Les visiteurs qui s'y rendent sont déçus des conditions difficiles des rescapés qui contrastent l'image de la résistance que véhiculent les récits de ce lieu (Martz-Kuhn, 2010).

Quelques critiques ont été formulées à l'encontre de l'exposition des cadavres dans les mémoriaux. Certains y voient un moyen pour le gouvernement de choquer les consciences des visiteurs, afin que ces derniers ferment les yeux sur ce qui ne va pas dans le Rwanda actuel.

Ainsi, Encel (2007) note :

[...] Maintenir en évidence, sur plusieurs sites emblématiques du génocide, des montagnes d'ossements et autres alignements des crânes procède à l'évidence d'une volonté de frapper les esprits. Ce dispositif concerne surtout les visiteurs étrangers. [...] De fait lorsqu'on a respiré les effluves de chaux figeant à jamais les squelettes des martyrs de Murambi et longé les crânes d'enfants fendus de l'église de Nyamata, les éventuelles critiques de type politique à l'encontre du pouvoir sont difficiles à articuler pour tout être doté d'un minimum de sensibilité ( Encel, p. 129-130).

Opposé à cette critique, Boubacar Diop (2010) trouve que le visiteur ne devrait pas se plaindre de se confronter à l'horreur du génocide, car c'est un des moyens de lutter contre le négationnisme. Il l'indique en ces termes : « Sans des preuves aussi accablantes, les négationnistes n'auraient eu aucun mal à disqualifier les témoignages des survivants »<sup>9</sup>.

Après cette rencontre avec le peuple rwandais et son histoire traumatique, beaucoup de ces témoins tiers deviennent transmetteurs de ce qu'ils ont vu au Rwanda. Ainsi, les documents, les travaux et les oeuvres artistiques issus de ces rencontres participent à la représentation du génocide des Tutsis dans l'espace public, académique et artistique de l'Occident (Applegate, 2011; Dauge-Roth, 2010). Dans l'ensemble cette démarche remplit un rôle crucial, celui d'instaurer la mémoire du génocide des Tutsis en Occident. En rendant compte du crime, en faisant une distinction entre les victimes et les bourreaux, en partageant la souffrance des

---

<sup>9</sup> [http://chs.univ-paris1.fr/genocides\\_et\\_politiques\\_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda](http://chs.univ-paris1.fr/genocides_et_politiques_memorielles/?-Memoriaux-du-Rwanda)  
Centre d'histoire sociale du XXe siècle, Université Paris 1.

rescapés, ce travail du témoin tiers permet au rescapé de restaurer le pacte social que le génocide a détruit. Dans cette perspective, Waintrater soutient que le rescapé est le délégué des morts du génocide alors que le témoin du témoin est le délégué du rescapé auprès de la société. Dans le cas présent, où les témoins des témoins viennent d'un ailleurs non entaché du crime, ce processus de délégation se déroule sur un terrain sain, car les rescapés s'adressent aux individus dont les repères n'ont pas été détruits par le génocide (Godard, 2012). Au-delà de cette noble tâche, de telles rencontres peuvent comporter un aspect de voyeurisme et de fascination face à l'horreur qui s'estompe au fur et à mesure que les liens se créent avec les rescapés (Cohen Solal, 2007).

Pour remplir cette mission de transmission, les témoins doivent partager leur expérience ainsi que celle des rescapés avec leur entourage. Cet engagement social leur permet de canaliser les émotions ressenties lors de leur visite de terrain tout en leur donnant un sens. Dans le cas du Rwanda, plusieurs travaux remplissent ce rôle de délégation. Dans son analyse des oeuvres écrites dans le cadre de « *Rwanda, écrire par devoir de mémoire* » par une dizaine d'auteurs africains, Dauge-Roth (2010) soutient que ces oeuvres avaient pour objectif de témoigner de la solidarité envers les rescapés du génocide en faisant connaître les défis auxquels ils font face dans le Rwanda post-génocidaire, de dénoncer le schéma racial qui a contribué au génocide, et de lutter contre le négationnisme. Dans la même perspective, les documentaires et les films, dont la majorité est le produit des réalisateurs occidentaux, ont essayé de gommer l'absence d'images qui avait fait défaut pendant le génocide (Hubrecht et Mugiraneza, 2009). Au niveau des films, il y a « *Hotel Rwanda* » de Terry George (2004), « *Sometimes in April* » de Raoul Peck (2004), « *Shooting Dogs* » de Michael Caton-Jones (2005), « *Un dimanche à Kigali* »

de Robert Favreau (2006), « Opération Turquoise » d'Alain Tasman (2007), « Shake Hands with the Devil » de Roger Spottiswoode (2007). Les documentaires sont trop nombreux pour qu'on puisse tous les énumérer. Pour n'en citer que quelques-uns, mentionnons au Canada un documentaire intitulé «*Mère courage*» réalisé par un journaliste canadien d'origine rwandaise qui rend compte de l'expérience des femmes rescapées pendant et après le génocide. Nous avons également « Shake Hands with the Devil » : The Journey of Roméo Dallaire de Peter Raymond (2004) qui retrace le parcours du général Roméo Dallaire lors de sa mission au Rwanda. D'autres documentaires de Radio Canada, Historia, CIBC, TFO documentent et informent les Canadiens tout en préservant la mémoire du génocide. En France un documentaire populaire sur ce génocide est «Tuez les tous! Rwanda : Histoire d'un génocide sans importance» (2004) de Raphaël Glucksmann, David Hazan et Pierre Mezerette. Plus récemment, le documentaire d'Anne Aghion « My Neighbor My Killer » (2009) présente la réalité de la cohabitation entre bourreaux et victimes dans le Rwanda actuel.

Sur le plan théâtral, il importe de mentionner « *Rwanda 1994: une tentative de réparation symbolique envers les morts, à l'usage des vivants* ». Cette pièce d'une durée de plus de cinq heures, fut réalisée par *Groupov*, un centre d'artistes Belges en collaboration avec les rescapés du génocide. Elle retrace la généalogie du génocide, le temps des massacres, le rôle des médias et surtout représente les voix des victimes. Cette pièce a été jouée dans différents pays dont la Belgique, l'Italie, le Canada et le Rwanda.

Sur le plan académique, les chercheurs dans le domaine des sciences humaines et sociales se sont saisis de l'événement et l'ont analysé suivant les normes de leur discipline de référence. Certains se sont rendus au Rwanda pour leur travail de terrain ou pour participer aux colloques

normalement organisés au mois d'avril dans le cadre des commémorations. D'autres, sans se rendre au Rwanda, travaillent à partir des documents et des oeuvres de ceux qui sont allés là-bas. Dans ce même cadre, la communauté rwandaise de la diaspora contribue aux travaux des chercheurs en leur accordant des entrevues ou en participant aux conférences. À ce propos, il importe de souligner les colloques de réflexion que l'Université Concordia a régulièrement organisée avec la communauté rwandaise de Montréal dans le cadre du projet « *Histoire de vie Montréal* ». Parmi les chercheurs qui s'intéressent à ce génocide, certains s'arrêtent à la recherche et au partage du savoir qui en découle à travers les publications académiques et les colloques alors que d'autres y ajoutent une dimension d'enseignement.

Après cette description de l'expérience du témoin tiers face au génocide des Tutsis, une question se pose : Pourquoi tant d'intérêt pour un peuple qui a été abandonné de tous? Plusieurs réponses peuvent expliquer la raison de ces déplacements vers les lieux du crime. Ce génocide a été perpétré au moment où l'on commémorait le cinquantième anniversaire de l'Holocauste, et à une époque où l'ère du témoin qui a commencé lors du procès Eichmann venait d'acquérir une place importante (Wieviorka, 1998) au sein de la société occidentale. Ainsi, pour appréhender cette catastrophe humaine, l'expérience individuelle des rescapés du génocide était devenue une source du savoir à laquelle allaient puiser toutes les disciplines des sciences humaines et sociales (Rosenman, 2007). D'où la création des fondations pour la collecte des témoignages, entre autres, la création des archives vidéo Fortunoff à l'université Yale en 1982 ainsi que celles de Shoa foundation en 1994. Le génocide des Tutsis s'est alors inscrit rapidement dans cette ère, qu'il interroge pourtant. À ce propos, Coquio confie :

Pour moi, le croisement entre ces histoires a eu lieu en 1994 : lorsque j'observais à la télévision, hallucinée, se dérouler un génocide dans un pays dont je ne connaissais rien,

tandis que j'avais sur ma table de chevet les livres des rescapés des camps nazis et soviétiques : Paul Celan, Robert Antelme, Jean Améry, Primo Lévi, Varlam Chalamov... Puis il y a eu Srebrenica après quatre ans d'épuration ethnique" et les camps de viol serbes ; et les massacres déclenchés en Algérie par le coup d'Etat de 1992 qui continuaient de plus belle. Tout cela se banalisant, sur fond d'inertie ou de complicité des puissances onusiennes, avec une palme pour la France au Rwanda. Il y a eu dans cette décennie une espèce de condensation cauchemardesque, alors qu'on n'avait jamais autant étudié l'histoire ni organisé la mémoire des camps nazis. <sup>10</sup>

D'après cet extrait, à l'époque testimoniale se juxtapose le temps des mass média qui ramènent les événements lointains tout près de chacun. Même si l'analyse de ce qui nous est transmis est limitée, comme dans le cas du Rwanda (Sémelin, 2005), les intéressés ont toujours un point de départ pour aller plus loin dans la compréhension de ce qui se passe. À ces deux éléments, s'ajoutent la culpabilité collective face à un génocide qu'on pouvait prévenir ainsi que le fait d'être contemporain à ce crime. D'autres facteurs d'ordre personnel et professionnel, qu'il nous est difficile d'identifier, peuvent expliquer l'engagement du témoin tiers à se saisir du génocide.

Parmi les témoins tiers se trouvent les étudiants et les chercheurs dont la transmission se déroule dans les sphères académiques, et donc limitée à une certaine population. Ils constituent une catégorie particulière, dans la mesure où ils vont au-delà du témoignage en allant plus loin dans la réflexion et l'analyse de certains aspects du crime, et ce, selon l'orientation de chacun. Ils doivent par conséquent, être en contact régulier avec le matériau en rapport avec le génocide. D'où la nécessité de documenter les enjeux liés à la recherche et à l'enseignement du génocide.

---

<sup>10</sup> <http://www.africultures.com/php/index.php?nav=article&no=1467>  
Entretien de Catherine Coquio avec Boniface Mongo-Mboussa d'Africultures, 1/09/2000

## Chapitre III

### Travailler sur le génocide : un défi de taille

Ce chapitre a pour objectif de documenter les difficultés auxquelles se heurtent les chercheurs dont les intérêts de recherche et d'enseignement portent sur le génocide. Toute quête du savoir vise à répondre aux questionnements du chercheur par rapport à un phénomène donné. Le choix d'un objet d'étude plutôt que d'un autre dépend des centres d'intérêts, des objectifs personnels ou professionnels, des situations et circonstances auxquelles le chercheur est exposé. Chaque champ de recherche comporte ses propres défis et apports. Le génocide étant un objet de recherche particulier, différent et extrême, il nous semble important d'identifier les défis qui l'accompagnent, au nombre de ceux-ci des risques liés à un traumatisme secondaire. L'identification de ces défis nous permettra de mieux saisir l'expérience de nos participants.

#### 3.1 Traumatisme secondaire

La visite des lieux de mémoire, la rencontre avec les rescapés et les bourreaux peuvent être source de réflexion féconde sur le crime de génocide. À titre d'exemple, Sémelin (2005) qui a rédigé un ouvrage sur les dynamiques du crime de masse intitulé « *Purifier et détruire* » indique qu'il est :

le fruit d'une lente maturation qui a sans doute commencé un jour de juillet 1985, avec l'émotion ressentie durant ma visite d'Auschwitz-Birkenau, et qui, par la suite, s'est nourrie d'autres voyages en Pologne, en Allemagne, au Rwanda et dans divers pays des balkans ( p.11).

Ceci est un exemple parmi tant d'autres qui montre que le contact avec le peuple et le lieu du crime pousse les chercheurs à réfléchir, à analyser le crime et à apporter des contributions

importantes quant à la compréhension de celui-ci. Les chercheurs qui décident d'investir le crime de génocide s'engagent sur une route étroite. Ceux qui adoptent une posture détachée par rapport à leur objet de recherche peuvent bien s'en sortir, s'ils décident d'éviter les matériaux difficiles ou de n'engager que le mental. Dans un sens ou dans l'autre, la personnalité et la perspective de chacun peuvent accroître ou diminuer le risque du traumatisme contenu dans cet objet d'étude, particulièrement ceux qui travaillent avec des rescapés ou des criminels, et qui sont exposés à des matériaux traumatisants. Ce traumatisme est le résultat de l'empathie que les chercheurs développent avec leurs sujets d'enquête, et des sentiments négatifs que les atrocités et l'horreur du génocide font naître en eux (Bischoping, 2004 ; Ingör, 2012). Sur le plan émotionnel, Üngör évoque la tension entre l'attachement et le détachement vis à vis de cet objet d'étude. Comme il s'agit d'un sujet intrinsèquement répulsif, il peut susciter chez le chercheur des émotions fortes. La colère et la haine envers le génocide et les génocidaires combinées à la tristesse et à la culpabilité sont les manifestations de l'empathie envers les victimes. Selon le degré d'attachement et de détachement qu'on développe, ces états émotionnels risquent d'être dangereux pour le chercheur. À ce propos, Üngör donne l'exemple d'Iris Chang, qui s'est suicidé après avoir souffert longtemps de dépression suite à ses recherches sur les crimes de guerre japonais en Chine. Il rapporte aussi sa propre expérience lors d'un séjour en Turquie où il a réagi violemment face aux Turcs qui faisaient la fête à un endroit qui avait été le site de massacres en 1915. Ces réactions, que son entourage a trouvées exagérées, sont survenues au moment où il était plongé dans un travail documentaire sur le passé d'un rescapé du génocide arménien. Dans le même ordre d'idées, Hirsch (2002) partage le défi à faire de la recherche sur le génocide :

I remain however haunted by events I never experienced. Sometimes I awaken at night jolted by dreams of horrors I never saw. The literature of death, the memories of

survivors and killers, and the stories recreating this acts have that force. They cause one to live and face events we did not see and, perhaps provide us a point of empathy and identification (p. 126).

Markusen (2002) abonde dans le même sens :

Studying the pervasive reality of genocide and identifying and counting its many victims is a profoundly distasteful task. To study mass killing is to immerse one's mind in horror and to examine in detail the most atrocious of human behavior. The study of mass death and mass killing threatens to exacerbate the investigator's anxieties regarding his or her own death as well as the deaths of loved ones (p. 301).

Pour sa part, Staub (2002) déclare avoir été traumatisé suite au fait d'être constamment plongé dans l'horreur et la violence contenues dans les écrits sur le génocide. Ces propos révèlent un traumatisme secondaire dont les chercheurs héritent par l'intermédiaire des matériaux qui portent sur le génocide ou de leur rencontre avec ceux qui l'ont directement vécu. Ce type de traumatisme est aussi connu sous le nom de « traumatisme par ricochet », « traumatisme vicariant », « traumatisme indirect » ou « fatigue compassionnelle » (Brière, 2011, Richardson, 2001). Il n'est pas propre au génocide. Il se réfère aussi aux domaines de la santé mentale où les intervenants se retrouvent dans une détresse psychologique après avoir écouté la souffrance de leurs patients (Richardson, 2001). En guise de définition, Richardson indique que :

Par empathie, on voit, sent, entend, touche et ressent la même chose que la victime, en écoutant celle-ci raconter ses propres expériences en détail [...] Le traumatisme est lié à l'énergie qui se dégage de l'exposition au récit d'événements traumatiques et à la manière dont le corps et l'âme réagissent à la rage, à la douleur et au désespoir profonds. [...] 11 en résulte souvent de la confusion, de l'apathie, de l'isolement, de l'anxiété, de la tristesse et de la maladie (p. 8).

Dans le même ordre d'idées, Brière (2011) souligne qu' :

il est aujourd'hui admis qu'un sujet, enfant comme adulte, qui n'a pas subi de traumatisme direct peut présenter des troubles psychotraumatiques consécutifs aux contacts qu'il entretient avec une personne ou un groupe de personnes traumatisées.

Dans ce cas, la rencontre avec la personne traumatisée constitue en elle-même l'événement traumatique ( p. 13-14).

Dans cette même optique, la société canadienne de la sclérose latérale amyotrophie donne la définition suivante de la fatigue compassionnelle :

La fatigue compassionnelle survient lorsque les soignants ou les professionnels des soins commencent à ressentir la douleur et la souffrance des personnes dont ils s'occupent. Ils en viennent à perdre de leur identité — qui se confond à celle des malades — en faisant preuve d'un investissement émotif plus grand que ce qu'ils reçoivent en retour pour que leur travail soit gratifiant. <sup>11</sup>

Concernant la recherche sur le génocide, ce traumatisme affecte des personnes qui ne sont pas nécessairement dans le domaine de la santé mentale et pour qui les objectifs portent plus sur la compréhension du phénomène que sur la guérison des blessures. Ils peuvent donc être psychologiquement moins outillés et ainsi doublement affectés. Dans le cas des violences extrêmes, les victimes où les bourreaux, en confiant leurs expériences, peuvent avoir des attentes similaires à celles qu'on attendrait d'un thérapeute. Ce qui met le chercheur dans une situation complexe.

Pour faire face à ce genre de traumatisme, Markusen (2002) suggère aux chercheurs de trouver des moyens pour se soutenir mutuellement. Dans le même sens, Pouligny (2001) invite le chercheur à être conscient de ses propres affects, tout en s'ouvrant à l'expérience humaine qui lui est partagée dans ce qu'elle a de profond. En d'autres termes, elle conseille aux chercheurs qui interagissent avec des individus qui ont vécu des violences extrêmes, de sortir de leur canevas d'analyse pour ne pas y enfermer l'expérience recueillie, afin de pouvoir apprendre de celle-ci. Cette attitude permet au chercheur de ne pas enfermer ses interlocuteurs dans leur statut de

---

<sup>11</sup> <http://www.als.ca/sites/default/files/files/French%2520Compassion%2520Fatigue.pdf>  
Société Canadienne de la Sclérose Latérale Amyotrophie.

victime ou de bourreau afin de les considérer dans leur complexité. En reconnaissant que la victime est plus que l'expérience qu'elle transmet, celle-ci retrouve son individualité que le crime de masse lui avait ôtée (Waintrater, 2003). De son côté, le chercheur s'offre la possibilité d'être moins affecté. Dans la même perspective que Pouligny, Üngör suggère de maintenir un certain équilibre entre l'attachement et le détachement qu'on développe avec ce sujet de recherche, car, outre les émotions fortes, s'attacher trop à cet objet d'étude risque de conduire à sa sacralisation, alors qu'un détachement complet mène à l'autre extrême, celui de la banalisation.

Les défis exposés risquent de faire peur à celui qui voudrait poursuivre le même chemin de carrière, car rien ne semble positif. D'où la nécessité de souligner que le traumatisme est avant tout une réponse normale à une situation anormale. Puis, les affects qu'on ressent à la rencontre d'un événement traumatisant ne sont pas statiques, l'être humain étant dynamique et apte au changement, il a aussi la possibilité de s'ajuster face aux nouvelles acquisitions, quelque soit leur nature. Ceci est le cas du champ d'étude des génocides, car qu'au-delà d'un éventuel traumatisme, ce type de recherche comporte des éléments importants qui poussent les chercheurs à persévérer et à continuer leurs recherches.

### **3.2 Un savoir transformateur**

La recherche que Goldenberg (2002) a conduite auprès des individus qui sont entrés en contact intellectuel avec les rescapés de l'Holocauste nous renseigne sur les apports positifs associés à la recherche sur le génocide, plus précisément à celle conduite auprès des victimes. À partir de sa question ouverte : « What has (have) been the impact (s) on you of interviewing Holocaust survivors? », Goldenberg fut étonnée de ne recevoir que les réponses positives, ce qui

la poussa à poser une question portant intentionnellement sur l'impact négatif de ce processus :

« What has (have) been the negative impact(s) on you of doing this work ». Les réponses à cette question ont démontré que les affects négatifs étaient atténués par les remarques positives qui les accompagnaient. L'auteure le souligne en ces termes : « All of the respondents replied to this second inquiry, and it is interesting to note that the negative responses this question elicited were, in almost all cases, tempered by positive remarks » (p. 221). D'une manière générale, son étude a identifié les apports positifs liés à la conduite d'entretiens auprès des rescapés de l'Holocauste, au-delà du traumatisme et de la fatigue compassionnelle. Ces aspects sont l'appréciation de la résilience des rescapés de l'Holocauste, l'affermissement du sens de l'empathie et de la sensibilité à l'égard de l'autre, l'appréciation de sa propre chance, ainsi que la consolidation de son sens de justice. Ci-après quelques exemples de l'expérience des participants à son étude :

« The stories themselves are difficult to hear because of their sheer nature, but the compassion and sensitivity that they created in me are indelible» (B.A.).

« I found many parts horrifying, unfathomable, but possibly the survivor surviving, and surviving so well, helped to placate a negative impact» (S.G.).

«I cannot determine that there was any negative impact on me as a result of interviewing survivors. On the contrary, it was an elevating experience, and that despite the morbid and painful subject matter... .It is difficult to explain to anyone who has not done this the paradoxical effect of good feeling these interviews evoked. Perhaps this sharing of truly intimate experience brought us close, bonding the interviewer (me) and the Holocaust survivor I was interviewing in a powerful experience » (A.L.).

« The experience has had a profound impact on me. People have said: 'How can you do it? It must be so depressing.' On the contrary, I found the courage of the survivors to be life-affirming. I re-evaluated my own life » (B.K.).

«I cry at the drop of a hat and am much more sensitive to human suffering. I tend to think this is more positive than negative -- it means I'm being human rather than closed off» (B.T.). » ( p. 224 à 225)

En guise de conclusion, Goldenberg affirme :

It appears from this study that we owe a tremendous debt to the survivors we've had the privilege to interview. Knowing them has helped us appreciate what we have, reprioritize our concerns, deepen our compassion for others, force us to examine our own lives, relationships, belief systems, and prejudices. It appears we have all been changed--in some profound way by listening to the narratives of Holocaust survivors (p. 227).

À la fin de son étude, Goldenberg soutient que les participants ont été transformés par l'expérience des survivants. Sa recherche révèle que, suite à un événement traumatisant, les victimes ne sont pas les seules à être changées, mais aussi ceux qui les côtoient et partagent leur expérience. Ce changement s'articule autour du nouveau regard porté sur la vie et sur le monde, un regard qui permet d'apprécier ce qu'on a et de réaliser que « rien n'est jamais perdu d'avance, mais rien n'est jamais définitivement gagné non plus. » ( Vanistendael et Lecomte, 2000, p. 185).

La plupart des éléments présents dans l'étude de Goldenberg se retrouvent dans l'expérience des intervieweurs du projet « *Histoire de Vie Montréal* » réalisé par l'Université Concordia en collaboration avec différentes communautés qui ont traversé la guerre, les génocides ou l'exil forcé, à savoir, la communauté juive, la communauté haïtienne, la communauté cambodgienne et la communauté rwandaise. Après chaque entretien, l'intervieweur prenait le temps de partager son expérience avec les membres de l'équipe. Dans une publication récente sur ce projet, High (2013) revient sur ce processus de partage de l'expérience avec ceux qui ont vécu la violence extrême. Concernant la conduite d'entretien, il rapporte : « We accordingly approached the interview with the objective of creating a work space of respect, deep listening, and dialogue. Although the interview guide was project-wide, our interviewers were asked to follow the lead of the interviewee whenever possible » ( p.76). High soutient qu'en

s'investissant dans ce projet, les intervieweurs ont été témoins de la violence, de l'espoir et de la résilience humaines contenus dans le vécu des interviewés. En outre, les intervieweurs ont indiqué s'être sentis honorés par la confiance que les rescapés leur ont témoignée en les laissant pénétrer dans leur intimité. Certains ont tissé des liens forts à travers ce partage.

L'aspect de transformation soutenu par Goldenberg (2002) nous amène à considérer les écrits sur l'apprentissage transformationnel. Issues du domaine de l'andragogie,<sup>12</sup> les théories sur l'apprentissage transformationnel ont été développées en grande partie par Jack Mezirow dont les recherches portent sur les transformations qui surviennent lors de l'apprentissage chez les adultes. L'essentiel de cette théorie consiste à comprendre comment les schèmes mentaux à travers lesquels nous percevons et interprétons nos expériences sont changés et transformés par les nouvelles acquisitions (Mezirow, 1991). Mezirow a développé sa théorie en s'appuyant sur l'approche constructiviste, l'évolution cognitive en psychologie et le développement de la pensée critique. Dans la même perspective que Mezirow, Anfara et Mertz (2006) mentionnent que l'apprentissage transformationnel est un processus de recherche de sens face aux expériences de chacun et du monde qui nous entoure. Plus spécifiquement, Stevens-Long, Shapiro et McClintock (2012) expliquent que l'apprentissage transformationnel renvoie à trois éléments différents tout en étant étroitement liés. Il s'agit de la transformation comme résultat, de la transformation comme expérience d'apprentissage telle que vécue par l'apprenant, et de la transformation à travers un contexte ou un événement mis en place pour encourager un apprentissage expérientiel capable de générer la transformation des individus concernés. Comme résultat, la transformation renvoie à un changement profond et à long terme qui induit un

---

<sup>12</sup> Le terme andragogie renvoie à la formation des adultes

nouveau regard sur le monde. D'une manière générale, la transformation est vécue comme une expérience de croissance positive, en ce sens qu'elle permet de développer de nouvelles manières de penser et d'être au monde ( Stevens-Long et al, 2012). De façon plus concise, les trois auteurs soulignent que :

Transformative learning involves a process of disorientation, critical reflection on assumptions, dialogue, and action on new meaning perspectives; transformative education involves various ways of fostering critical reflection and dialogue on past experience, and at times, catalyzing the process through the intentional introduction of disorienting dilemmas and experiences (p. 184).

Partant de son étude sur l'expérience des enseignants canadiens et américains au Rwanda, Grain (2011) identifie les éléments qui ont transformé les habitudes et les croyances de ses participants. Les thèmes importants qui ont émergé de ses résultats tournent autour du statut de «*blanc*» dans un contexte de minorité visible, de privilège, du statut de Muzungu, nom swahili qui signifie «*blanc*», - de la pensée critique et de l'apprentissage transformationnel. Les participants à l'étude de Grain expriment le malaise qu'a généré la prise de conscience de ces statuts à travers le regard et le discours des Rwandais qui ne cessaient de leur rappeler leur identité de «*blancs*» et les stéréotypes associés à celle-ci. Outre la prise de conscience de ces statuts, l'expérience de ces enseignants au Rwanda leur a permis de développer un regard critique à l'égard de la vie nord-américaine et rwandaise, tout en transformant certaines de leurs habitudes de vie. À titre d'exemple, certains participants ont constaté qu'on peut être heureux avec peu de moyens et ont décidé de changer leurs habitudes de consommation lors de leur retour en Amérique du Nord. Pour certains, l'expérience au Rwanda a occasionné un changement de regard sur les minorités visibles en Amérique du nord. Notre étude est différente de celle-ci, dans la mesure où elle étudie l'expérience de nos participants par rapport au génocide.

Notre approche de la transformation diffère de celle utilisée dans le contexte de la formation des adultes en s'attardant sur la nature de la matière à apprendre, car c'est elle qui bouscule les différents schèmes mentaux, en y introduisant des nouveaux. Cette façon de concevoir la transformation répond en partie aux lacunes relevées par Taylor (2007), qui soutient que beaucoup de recherches dans ce domaine portent plus sur la nature de l'expérience d'apprentissage et ce qu'elle nous apprend au sujet de la transformation que sur les contextes particuliers ou les situations de vie en mesure de produire des transformations chez l'individu. Par rapport à la présente recherche, nous pensons que l'expérience du génocide et surtout les médiums à travers lesquels elle est transmise forment un contexte d'apprentissage particulier et susceptible d'apporter des changements significatifs dans l'expérience des individus qui se confrontent à cet événement. Toutefois, il importe de rappeler que l'objectif principal de cette étude n'est pas de vérifier l'aspect transformationnel, mais plutôt d'identifier les conséquences et la résilience associées à l'apprentissage et à la recherche sur le génocide des Tutsis. Ici la transformation s'inscrit dans le processus de résilience des personnes concernées. D'où la nécessité de se pencher sur ce concept.

### **3.3. La résilience : une capacité d'apprivoiser les blessures**

La résilience est un terme emprunté au domaine de la physique, et renvoie à la résistance au choc de certains matériaux ( Lighezzolo et De Tychey, 2004 ; Poilpot, 2001). Étudiée dans le contexte humain, elle se réfère à « la capacité d'une personne ou d'un groupe à se développer bien, à continuer à se projeter dans l'avenir en dépit d'événements déstabilisants, de conditions de vie difficiles, de traumatismes parfois sévères » (Manciaux, Vanistendael, Lecompte et Cyrulnik, 2001, p. 17). D'après cette définition, deux groupes de facteurs sont requis pour

évoquer la résilience : il s'agit des facteurs de risque constitutifs du traumatisme et des facteurs de protection qui permettent de l'atténuer et de le dépasser. Ce dépassement ne signifie pas l'effacement du traumatisme, sa banalisation ou sa sous-estimation, mais plutôt l'habileté à trouver en soi et à l'extérieur de soi les ressources nécessaires pour l'apaiser et continuer à aller de l'avant. Il s'agit de l'aptitude à pouvoir tourner une page douloureuse de sa vie sans pour autant l'effacer (Lecomte, 2004).

De Tychey et Lighezzolo-Alnot (2012) subdivisent les travaux sur la résilience en deux grands groupes. Le premier groupe adopte une conception plus large de la résilience, en ce sens qu'il prend en considération les différents types d'adversité de la vie quotidienne qui ne comportent pas de « danger vital immédiat » (p. 87) et les traumatismes majeurs qui surviennent à la suite d'une menace de mort.

La deuxième catégorie de chercheurs prend uniquement en compte le traumatisme qui surgit dans le cas d'une menace ou d'une confrontation avec « le réel de la mort » (p. 87). Étudier la résilience dans le contexte des situations difficiles de la vie quotidienne peut être préventif dans la mesure où le cumul de ces situations peuvent avoir des conséquences fâcheuses, si elles perdurent dans le temps (Brooks & Goldstein, 2006, Vanistandael, 2001). À ce propos, Tychey et Lighezzolo-Alnot rapportent les propos d'Ionescu, qui soutient que la résilience prend son sens lorsqu'on se penche sur le cas des populations immigrantes et marginalisées, chez qui les conditions de vie matérielle risquent de devenir très problématique. Dans cette même perspective, Lecomte (2004) invite à étudier la résilience auprès des personnes qui subissent des souffrances psychologiques de la vie ordinaire auxquelles on ne porte pas suffisamment d'attention. Il s'agit des humiliations qui surgissent dans le cadre de la violence familiale et qui

sont plus ravageuses que les coups. À cet égard, Lecomte donne l'exemple d'Annick qui était battue par son père et qui n'était pas aimée de sa mère. Cette absence d'affection de la part de la mère la blessait plus que les coups de son père. Ci-après son témoignage :

Mon père nous aimait, mais il ne pouvait pas s'empêcher de cogner, mais ma mère ne nous aimait pas. Jamais elle ne m'a pris la main ou donné un mouchoir pour sécher mes larmes, ou prise dans ses bras pour me consoler, ou dire quelques mots réconfortants. Cette femme est pire que Folcoche; pour moi c'est Hitler. Il m'est difficile de trouver des mots précis, car il s'agit plus d'une ambiance, de non-dits, de gestes, de sous-entendus, de comparaisons, d'humiliations, de vexations, quelque chose de l'ordre de l'emprise morale (Lecomte, p. 135).

Ce type de maltraitance qui se déroule dans le non-dit est plus difficile à identifier, car il n'est pas nécessairement accompagné de coups ou de privation. L'enfant peut être nourri, habillé mais humilié par des critiques négatives qui affectent le développement d'une image de soi positive. Or, l'estime de soi est l'un des piliers de la résilience (Cyrulnik, 2008 ; Vanistendael et Lecomte, 2000). Quand elle est détruite à longueur des journées, c'est l'avenir qui est mis à risque. En d'autres termes, étudier la résilience dans la vie ordinaire permet de sonder « les micro-traumatismes » ( Tychev et Lighezzolo-Alnot, 2012, p. 87) qui se cachent dans le quotidien des individus.

Dans le cas de traumatisme majeur, où on côtoie la mort de soi ou des siens, la résilience se développe autour de la signification qu'on attribue à l'événement, aux ressources internes et externes qui permettent de le surmonter et de s'envisager autrement (Cyrulnik, 2003). Pouvoir attribuer un sens à un événement qui est à la source du traumatisme constitue une première étape vers la résilience. Donner sens ne signifie pas justifier, mais plutôt partir de la déchirure pour construire, se reconstruire. C'est l'aptitude à ne pas rester sous l'emprise du traumatisme, mais celle de pouvoir l'appivoiser, l'intégrer dans sa vie tout en continuant de se

projeter dans l'avenir. Lecomte (2004), note que la recherche de sens passe par la question du « pourquoi » afin d'identifier les raisons de l'événement traumatisant. Dans le même ordre d'idées, Cyrulnik (2008) affirme que face à la souffrance : « la contrainte à la comprendre pour la transcender et en faire un projet social ou culturel constitue un tremplin de résilience » (p. 137). En effet, le sens permet de réinventer la vie, qui ne peut être la même après le fracas. Lorsque la recherche de sens aboutit favorablement, elle constitue un processus adaptatif, permettant à l'individu d'avoir une plus grande maîtrise de son existence. Au contraire, quand cette quête se poursuit indéfiniment, elle ne fait qu'augmenter la souffrance (Vanistendael et Lecomte, 2000). L'essentiel du sens ou de son absence est de pouvoir diriger la personne sur d'autres pistes. Dans cette perspective, Lecomte indique que le sens et la direction vont de pair. Lorsqu'on canalise l'énergie vers un projet de vie, l'action permet de gérer le traumatisme d'une manière positive. Dans la même veine, Cyrulnik (2008) affirme que la recherche de sens permet de concevoir une nouvelle philosophie de vie :

La contrainte à expliquer, la rage de comprendre, peut aussi créer une préoccupation constante où le sujet blessé consacre son énergie à organiser sa nouvelle existence pour lutter contre la blessure et apprendre à vivre autrement. Un tel néo-développement, face à une nouvelle réalité, avec en tête une nouvelle philosophie de l'existence, une nouvelle sensibilité au monde, utilise les images et les mots du fracas passé pour en faire quelque chose à venir (p. 51-52).

L'exemple suivant d'un jeune rescapé du génocide des Tutsis permet de saisir cette transformation d'un passé douloureux à un projet d'avenir :

J'ai lutté pour que ceux qui ont tué mes parents, mes frères et soeurs ne me voient jamais dans des mauvaises conditions [...]. Je me suis dit « si je retourne chez moi sale, ceux qui ont tué les miens et qui souhaitent ma mort seront contents. Non, je dois lutter, étudier et terminer mes études et, après, je chercherai du travail pour que nous puissions mieux vivre ; pour que nous nous habillions bien. (Kayitesi, 2009 ; p. 224-225).

Dans ces propos, la focalisation sur la réussite sociale permet au jeune de ne pas rester sous l'emprise du traumatisme mais d'en faire quelque chose de positif. C'est également une manière de vaincre le projet génocidaire et ses concepteurs. Face à cet acharnement à réussir sur le plan social, une nuance s'impose. D'après Cyrulnik (2004), il ne faut pas confondre succès social avec résilience. Par rapport à la réussite sociale des rescapés d'un génocide, il apporte la clarification suivante : « Se bagarrer pour ne pas sombrer les a aidés à une réussite sociale dissociée d'un monde intérieur encore endolori [...] il faudrait que le sujet ait réalisé un travail de remaniement émotionnel de l'idée qu'il se fait de sa blessure » (p. 167-168). Pour franchir cette étape de remaniement émotionnel, la réussite sociale est une étape essentielle dans la mesure où elle sort la personne de la survie, en lui offrant la possibilité de prendre soin de sa santé psychologique. De plus, la réussite inscrit la victime du génocide dans un environnement nouveau, un monde où sa vie acquiert une valeur sociale qui contraste avec le néant dans lequel l'acte du génocide a tenté de la plonger. Se développer socialement devient non un but en soi, mais la preuve que le rescapé vit et continue de se projeter dans le futur.

Pour pouvoir donner sens au fracas et une nouvelle direction à sa vie, la sécurité affective, la confiance en soi et l'estime de soi que l'individu a acquis avant le traumatisme deviennent des atouts importants (Cyrulnik, 2003, 2008). Ils permettent à l'individu d'espérer en un nouveau jour malgré la blessure. Ces éléments s'acquièrent à travers les liens qui unissent l'individu à son entourage (Cyrulnik, 2008 ; Lecomte, 2004 ; Vanistendael et Lecomte, 2000). D'après Lecomte, le lien est un aspect fondateur de la résilience. Dans le même sens, Cyrulnik (2008) note qu'« un blessé peut rester en agonie toute sa vie s'il ne rencontre personne » (p. 70). Cette personne qui permet à l'autre de se relever est connue sous le nom de « tuteur de résilience ».

Plus spécifiquement le terme de tuteur de résilience désigne : « les personnes qui jouent un rôle important dans l'émergence et le développement de la résilience du jeune en souffrance » (Lecomte, 2004 ; p. 24).

Outre ce support d'individu à individu, la manière dont le milieu, la culture et la société interprètent et gèrent l'événement peut freiner ou enclencher le processus de résilience. À cet égard, Cyrulnik (2008) souligne que « les croyances culturelles qui organisent notre entourage, la manière dont les autres regardent nos blessures et nous en parlent, donnent un goût à l'événement et structurent nos réponses » (p. 48). Ainsi, en permettant au blessé de mettre en mots son vécu, on lui donne la chance de réorganiser son monde intime et de se faire accepter avec sa blessure. Toutefois, une société qui contraint le blessé au silence brime le processus de résilience. À ce propos, Cyrulnik explique que « quand les récits d'alentour nous font taire en affirmant qu'il ne s'est rien passé, le blessé reste hébété » (p. 71).

Dans un contexte où l'événement a touché plusieurs individus, la comparaison devient un facteur de protection. À cet égard Vanistendael et Lecomte (2000) soutiennent que les victimes peuvent se rassurer, en se comparant non seulement à d'autres personnes plus malchanceuses qu'elles, mais également à une situation hypothétique plus grave. Les propos d'une participante dans l'étude de Nizeyimana (2004) quant à l'apport de la comparaison sont révélateurs :

Je me sentais perdue, les blessures, la souffrance et le chagrin d'avoir perdu les miens me poussaient à avoir de mauvaises idées, à me condamner à mort, et à avoir une haine démesurée contre tout Hutu [...]. J'ai été consolée du fait d'avoir peu de problèmes par rapport aux autres qui allaient même éclater à cause de leur souffrance. Malgré tout, je n'étais pas la seule personne à souffrir. (p. 55).

Tout en considérant l'apport de la comparaison, Vanistendael et Lecomte font remarquer que le partage de la souffrance entre les victimes peut avoir un effet négatif quand la douleur devient contagieuse. Lorsque cette situation se présente, ils invitent à faire appel à des professionnels de la santé. Les deux auteurs évoquent aussi la foi religieuse comme élément protecteur à travers la relation qu'elle permet d'avoir avec Dieu et surtout dans le sentiment d'être accepté inconditionnellement par Lui. Le déni peut aussi servir de protection, lorsque la souffrance est vive (Cyrulnik, 2001). Cet auteur soutient que « pour se remettre à vivre, on a besoin de ne pas trop penser à la blessure » (p. 260). Ailleurs, Cyrulnik (2008) nuance l'apport du déni en soulignant qu'il « empêche la résilience quand il freine la recherche de sens » (p. 47). Le déni est salvateur dans l'immédiat de l'expérience traumatique, dans la mesure où il permet de faire face à son intensité. Par la suite, il doit céder place à l'interprétation de l'événement pour que la résilience soit possible.

Un autre élément joue un rôle protecteur tout en contribuant à la résilience. Il s'agit de l'humour (Cyrulnik, 2008 ; Vanistendael et Lecomte, 2000). Cyrulnik explique que l'humour décentre le sujet « de sa fascination par l'horreur, le dégage de la souffrance et remanie les images de cauchemar » (p. 66). De leur côté, Vanistendael et Lecomte (2000) parlent de l'humour en termes de don précieux qui engage la personne dans sa totalité, tout en lui permettant de réduire une situation difficile à une perspective acceptable. Il convient de noter que l'humour n'est pas synonyme de moquerie, mais plutôt de l'art de mettre un peu de légèreté dans la vie, afin de pouvoir supporter le poids du traumatisme à travers l'échange des sourires et des rires (Cyrulnik, 2008).

Après avoir défini et expliqué le concept de résilience, il convient de faire une liaison avec la présente recherche. Pour parler de résilience, cette étude part du traumatisme secondaire auquel nos participants se sont exposés en s'investissant dans la recherche sur le génocide. Cet objet de recherche les amène à côtoyer les rescapés du génocide et les matériaux qui véhiculent un savoir difficile. Même si ce traumatisme n'est pas direct, il n'est pas à négliger aussi longtemps qu'il provoque de la souffrance chez l'individu. Raison pour laquelle nous avons opté pour la notion de résilience plutôt que celle de résilience secondaire. Cette approche nous permet de s'ouvrir à l'expérience des participants telle qu'elle se présente à nous et sans la comparer à celle des victimes directes. Ainsi, sans pour autant mettre sur le même pied d'égalité le traumatisme direct et le traumatisme secondaire, nous considérons sérieusement cet héritage traumatique qui nous offre un autre regard sur les conséquences du génocide. Le traumatisme secondaire dont il est question ici se situe non seulement au niveau des chercheurs mais aussi au niveau des enseignants, d'autant plus que, ceux qui font de la recherche sur le génocide peuvent parfois combiner celle-ci à l'enseignement. Étant donné que les deux processus diffèrent, il s'avère important de discuter des enjeux qui accompagnent la transmission du savoir en rapport avec le génocide.

## Chapitre IV

### Les difficultés liées à l'enseignement portant sur le génocide

Ce chapitre est consacré aux défis d'ordre psychologique, moral et éthique liés au génocide en tant que matière d'enseignement. Avant de discuter ces défis, il convient de faire un bref aperçu historique sur cet enseignement. En effet, l'une des caractéristiques importantes du développement des études sur le génocide a trait non seulement à la place qu'il détient au niveau de la recherche, mais également sur celui de l'enseignement/apprentissage. Les deux composantes s'enrichissent mutuellement, dans la mesure où l'enseignement s'appuie sur la recherche tout en créant de la curiosité et de nouveaux questionnements, qui à leur tour contribuent à la naissance de nouveaux projets de recherche auprès du public étudiant. Cet avancement de la recherche et de l'enseignement se réalise, en grande partie, au sein de programmes et de centres dédiés à l'étude des génocides. En faisant une recherche sur « *google* » avec le thème de « *genocide studies* », on aboutit à :

- Genocide & Human rights University Program, University of Toronto ;
- Montreal Institute for Genocide and Human Rights Studies, Concordia University ;
- Center for Holocaust and Genocide Studies de Clark University ;
- Genocide Studies Program, Yale University ;
- Center for Holocaust and Genocide Studies, University of Minnesota;

Cette liste n'inclut pas un certain nombre de cours dispensés au sein de différentes facultés des sciences humaines et sociales. Cet intérêt croissant explique l'imposition de l'événement dans la conscience collective. Ci-après, un bref historique de l'enseignement sur les génocides et les

enjeux qui l'entourent.

#### **4.1 Le génocide comme matière d'enseignement : un bref aperçu historique**

S'il est difficile de retracer fidèlement l'histoire de l'enseignement du génocide autant au niveau du secondaire qu'à des études à l'université, quelques éléments nous permettent de le situer. Aux États-Unis par exemple, l'enseignement de l'Holocauste a été influencé par des événements historiques consacrés à l'Holocauste dans l'espace public, mais aussi par les besoins éducatifs qui se faisaient sentir dans le contexte des années 60. Dans ce sens, Abowitz (2002) énumère les facteurs précurseurs à l'introduction de l'enseignement de l'Holocauste dans les écoles et les collèges américains. Elle cite le procès d'Eichman à Jérusalem, la publication qu'Arendt y a consacré sous le titre de « *La banalité du mal* » en 1961, « *Le journal d'Anne Frank* », la publication en langue anglaise de « *La nuit* » d'Elie Wiesel et la publication de « *La destruction des Juifs d'Europe* » de Hilberg. Pour Fallace (2006), les débuts de l'enseignement de l'Holocauste dans les écoles américaines coïncide moins avec les éléments ci-dessus mentionnés qu'avec des événements liés au contexte local des années 60, dont l'assassinat des Kennedy, celui de Martin Luther King, la guerre du Vietnam ainsi que le besoin d'un renouveau qui se faisait sentir en éducation. Il indique que l'Holocauste fut introduit dans les écoles au moment où on se tournait vers l'évolution effective de l'élève, qui tient compte du développement cognitif, des valeurs morales, des émotions et de l'identité des élèves. Fallace indique que les enseignants l'ont introduit après avoir constaté qu'il servirait d'exemple pour aborder ces notions, ainsi que d'autres en rapport avec la dignité de la personne et la compréhension de la nature humaine.

En Israël, Chatzker (1980) affirme que, pendant plus de vingt ans, années caractérisées par une multitude d'événements et de documents en rapport avec l'Holocauste, la littérature scolaire est restée silencieuse sur ce sujet. Il note que c'est grâce à certains événements clés, dont le procès d'Eichmann à Jérusalem, quelques publications parues en Israël, aux États-Unis et en Allemagne, combinés aux événements locaux, dont les tensions nées de la guerre de Yom Kippur dans les années 70, qu'il y a eu un éveil de conscience quant à la nécessité d'enseigner l'Holocauste à l'école.

En France, ce même enseignement débute dans les années quatre vingt, vingt ans après l'introduction de l'enseignement de la Seconde Guerre mondiale et ce, grâce aux publications historiques, aux colloques autour de la Shoah et plus précisément à la publication du livre « *Les Lieux de Mémoire* » de Pierre Nora (Lefebvre & Ferhadjian, 2007). Cette période coïncide avec ce qu'on appelle « *le réveil de la mémoire* » qui est venu mettre fin à la période de refoulements des années 60 aux années 70 (Bossy, 2007 ; Corbel, Costet, Falaize, Méricskay et Mut, 2003). En d'autres termes, l'entrée de la Shoah dans l'enseignement s'inscrit dans la mouvance du devoir de mémoire (Ernest, 2008).

À propos de l'enseignement d'autres génocides en France, Lefebvre et Ferhadjian (2007) soulignent que, mis à part l'Holocauste, les autres génocides sont plutôt évoqués que traités. Ainsi, s'agissant du génocide arménien, certains auteurs utilisent le terme « massacre » et « génocide » ou « tentative de génocide ». Ce langage qui n'opte pas pour un seul terme : « le génocide des Arméniens », est le résultat d'une négation persistante qui l'entoure, notamment en provenance de l'État turc. À propos du génocide des Tutsis du Rwanda, les deux auteures affirment qu'il est mentionné dans la majorité des manuels sans être spécifiquement inscrit dans

les programmes. Là aussi, la terminologie de certains ouvrages est inadéquate. Certains parlent de « guerre civile » ( Bréal), de « génocide entre deux ethnies, les Tutsis et les Hutus », de « massacre des opposants Tutsis et Hutus modérés. » Cette absence de congruence s'applique également au génocide cambodgien, à propos duquel un ouvrage s'intitule : « des affrontements violents entre communistes et partisans des États Occidentaux », alors qu'un autre évoque « une guérilla pro-communiste ». Ces approximations et expressions alternatives à l'égard d'autres génocides, confirment les assises solides de l'enseignement de l'Holocauste en France et le peu d'attention accordée aux autres crimes de la même nature. Totten (2004) fait le même constat à propos des États-Unis :

Even though there has been a major influx of interest and activity in the field of genocide studies, it is still true that the subject of genocide ( other than the Holocaust) is relatively rarely adressed- other than by a small number of scholars and teachers- in our nation schools and university. Granted, there are many more courses on genocide taught at the university level today than they were a decade ago, but the number is still infinitesimal compared to the number taught on the Holocaust (p. viii).

Ces constats nous apprennent que l'enseignement sur un cas de génocide dépend de l'attention, de la place et du degré de vulgarisation dont il bénéficie dans l'espace académique et social. Il n'est donc pas étonnant que la Shoah, largement étudiée et documentée conserve une place de premier plan dans l'enseignement des génocides. L'accessibilité de l'information et du matériel didactique combinée au fait qu'il fait partie de l'histoire et de la culpabilité collective de l'Occident, justifient sa primauté par rapport à d'autres génocides. Pour ces derniers, le peu de formation, d'information, de matériel didactique et de temps, constitue une barrière importante pour les enseignants (Bossy, 2007 ; Lawrence, 2010 ; Lefebvre & Ferhadjian, 2007 ; Totten, 2004). En effet, les auteurs précédemment cités soulignent que l'enseignement du génocide soulève des questions auxquelles on ne peut pas répondre dans l'espace temps alloué à cette

matière. Ces éléments d'ordre historique vont de pair avec les défis d'ordre moral et émotionnel associés à la transmission d'un savoir qui sort de l'ordinaire.

#### **4.2. Morale, savoir et émotion**

Tout en ayant des assises solides à tous les échelons de l'enseignement, l'Holocauste ne cesse de se heurter aux grands défis qui relèvent de la nature de l'événement, souvent qualifié de métaphysique et d'anti-monde (Patterson, 2007). Au nombre de ces défis, on peut citer la tension qui lie émotion et savoir, savoir et moralité, empathie et indifférence, sans oublier la concurrence des mémoires (Eckmann et Heimberg; 2011). Ce dernier aspect se rapporte au débat de l'unicité de la Shoah par rapport à d'autres génocides. La divergence d'idées sur ce sujet divisent les chercheurs et font que plusieurs optent pour une approche comparative qui permet de souligner les particularités de chaque génocide. Au niveau de l'enseignement, plusieurs chercheurs s'entendent sur le fait qu'on ne peut pas enseigner l'Holocauste sans susciter de l'émotion autant chez l'enseignant que chez l'enseigné (Abowitz, 2002 ; Bischooping ; 2004 ; Blumenthal, 2007; Brown, 2007 ; Ducey, 2008, 2009, Eckmann et Heimberg; 2011 ; Fallace, 2006 ; Goldeniberg & Millen; 2001 ; Locke, 2007 ; Hubrecht & Mugiraneza; 2009 ; Salibrici & Salter, 2004 ; Short, 2005 ; Totten; 2001, Totten, 2004). En faisant référence à l'enseignement du génocide en général, Hubrecht et Mugiraneza (2009) affirment que « les génocides sont des événements choquants (ne pas en être choqué, le serait davantage). Un cours sur ce sujet ne peut donc, sauf à rester dans l'euphémisme, épargner la sensibilité des élèves » (p. 86). Tout en reconnaissant la place de l'émotion, notamment en ce qui a trait à la compassion pour les victimes, Corbel, Costet, Falaize, Méricskay et Mut (2003) notent qu'elle risque de contrer la critique et la

distance nécessaires à la réflexion. Lefebvre & Ferhadjian (2007) abondent dans le même sens en soutenant que la paralysie émotionnelle qu'engendrent certains matériaux bloquent l'apprentissage au lieu de le promouvoir. Pour que cette émotion ne soit pas un obstacle à l'apprentissage, on suggère de n'utiliser les matériaux émouvants qu'à la fin du cours, après l'analyse des faits historiques (Bossy, 2007 ; Corbel, Costet, Falaize, Méricskay et Mut, 2003 ; Ernest, 2007 ; Lefebvre & Ferhadjian, 2007). Dans le même ordre d'idées, Shapiro (2007) note que la paralysie émotionnelle en lien avec l'apprentissage de l'Holocauste n'est pas nécessairement négative, en ce sens qu'elle peut être « l'expression d'une intellectualisation latente ou d'une pénétration psychologique » (p. 194). Dans ce cas, l'important est de lui créer un espace d'expression canalisante. Concernant cette canalisation, Shapiro donne l'exemple de son cours sur l'Holocauste où elle invitait ses étudiants à décrire les différents types d'émotions ressenties, afin de les aider à attribuer un sens à celles-ci. Elle indique que cette approche permettait d'approfondir l'apprentissage. Après avoir suivi son cours, certains de ses étudiants ont continué à aller plus loin dans l'acquisition de connaissances sur l'Holocauste. Toujours à propos de la gestion de l'émotion, Black (2006) partage les stratégies qu'il a mises en place, après avoir pris conscience du traumatisme que peut générer certains matériaux d'apprentissage. Dans son cours portant sur le traumatisme, Black a adopté les méthodes suivantes :

- informer d'avance du caractère émouvant de certains matériaux;
- offrir des moments de détente pendant le cours;
- demander aux étudiants de ne s'engager avec le matériel qu'à la hauteur de leur capacité de faire face;
- adopter les techniques d'inspiration et de respiration pendant les périodes de pause;

- changer d'endroit : se rendre sous le soleil s'il fait beau dehors.

Mis à part les défis émotionnels, l'enseignement de l'Holocauste et d'autres génocides comporte des objectifs moraux, dont la portée et les limites nécessitent d'être soulignées. Bossy (2007) explique que l'injonction du devoir de mémoire « a installé une culture anhistorique, moralisatrice et compassionnelle de l'enseignement » (p. 98). Comme l'Holocauste a emporté six millions d'individus dans des conditions atroces et que le témoignage individuel garde une place centrale, la mémoire prend parfois le dessus sur l'histoire. En effet, la mémoire porte sur les souvenirs alors que l'histoire analyse et explique le déroulement des faits. Ainsi, les exigences de la mémoire se retrouvent faciles à transmettre face à une compréhension intellectuelle qui demande un exercice mental accru. Dans le cas de la Shoah, cette compréhension reste inachevée, car il s'agit d'un crime qui dépasse l'entendement humain. Dans cette perspective, Bossy souligne que l'ampleur et le caractère massif de la Shoah dépasse les capacités de « représentation théorique et morale de l'esprit humain » (p. 98). Pour sa part, Ernest (2008) soutient que les enseignants se sentent appelés à « un devoir éducatif en termes d'engagement moral, tout en s'interrogeant sur la façon dont cette morale pourrait être définie, assumée et transmise » (p. 137). Pour Ernest, la principale tension réside dans le fait de pouvoir rendre compte de l'enchaînement des faits tout en maintenant l'équilibre entre le cœur et la raison. Ce qui revient au dosage entre savoir et émotion. Concernant l'aspect moral contenu dans l'enseignement de l'Holocauste, Eckmann et Heimberg (2011) font une mise en garde importante. Ces deux auteurs indiquent que les injonctions d'ordre moral n'avancent en rien le changement d'attitude, mais qu'elles risquent, au contraire de susciter des comportements contradictoires à ceux recherchés par simple opposition à l'autorité représentée par l'enseignant.

Cette exigence morale transparait également dans la terminologie utilisée pour désigner l'Holocauste et d'autres génocides. Il s'agit de mots comme : « inimaginable », « impensable », « incroyable » qui réfutent tout travail de compréhension en plaçant ces catastrophes humaines dans l'ordre de l'inatteignable qu'il faut observer religieusement. D'après Totten (2004), ces qualifications ont tendance à rendre le génocide irréel alors que, dans les faits, des génocides ont été pensés et exécutés avant et après l'Holocauste. Il le précise en ces termes :

Terms, such as unimaginable or unbelievable are often used when speaking about various genocide, but these terms may send a message to students that the genocide perpetrated was so unreal that it is pointless to try and learn about what happened. The simple but profound fact is that many genocides have been perpetrated and all have been systematically planned and implemented by human beings (p. 12).

Il convient de nuancer les propos de Totten, les spécialités des différents génocides ne peuvent se contenter de prononcer ces mots sans expliquer le pourquoi des telles qualifications, du moins au niveau universitaire. Au niveau du secondaire, les enseignants sont souvent moins équipés autant au niveau du savoir qu'à celui du matériel didactique. Totten met aussi en garde contre l'utilisation des phrases qu'il qualifie de clichés, telles que « *Never again* », « *never forget* », « *those who don't remember history are condemned to repeat it* ». Il note que ces phrases, prononcées par les rescapés, sont significatives mais qu'elles n'ont pas la même connotation lorsqu'elles sont le fait de politiciens ou de conférenciers pendant ou après les dîners d'affaires. En outre, ce type de vocabulaire a pour conséquence négative d'induire le sentiment de culpabilité et de redevance chez les jeunes générations, qui n'ont pas à porter le poids du passé (Bossy, 2007 ; Lefebvre et Ferhadjian, 2007). S'il est convenable de viser les objectifs d'ordre moral, il faut aussi s'attendre à une certaine déception. À ce propos, l'expérience de Bischooping (2004) est évocatrice. Cette auteure indique qu'elle se heurtait à des commentaires peu avenants

dans le cadre de son cours sur le génocide. Certains de ses étudiants manifestaient peu d'intérêt en faisant autre chose pendant son cours. Certains de ses collègues se moquaient d'elle à travers les commentaires exagérés concernant son objet d'enseignement, alors que d'autres l'encourageaient. Dans cette même perspective, Eckmann et Heimberg (2011) mentionnent la lassitude rencontrée par certains enseignants dans le cadre de l'enseignement de la Shoah en Suisse. D'après eux, cette lassitude provenait du sentiment de familiarité avec l'Holocauste et de l'actuel conflit entre l'Israël et la Palestine qui est parfois interprété en termes de victimes devenus bourreaux. Pour faire face à ces attitudes négatives face à l'enseignement de l'Holocauste et d'autres génocides, Waterston et Kukaj (2007) suggèrent de ne pas se focaliser sur le génocide seulement, mais de l'enseigner dans le cadre de la violence systémique en partant des expériences de la vie quotidienne des étudiants. Dans le même ordre d'idées, Boersema et Schimmel (2008) proposent de considérer les éléments qu'on retrouve dans l'Holocauste, tels que le racisme, la discrimination, l'inégalité sociale, afin de cultiver l'empathie au-delà des ethnies et des religions. D'après ces auteurs, cette approche permettrait aux étudiants de s'identifier à l'expérience étudiée. Cependant, Boersema et Schimmel invitent à ne pas noyer le particulier dans l'universel en soulignant la singularité de l'Holocauste, enfin de lui assigner la place qu'il occupe dans l'Histoire. Il en va de même pour d'autres cas des génocides. Il s'agit, en effet, de concilier la tension entre l'universel et le singulier. Pour Boersema et Schimmel, il faut aussi éviter de diaboliser les bourreaux dans l'enseignement de l'Holocauste et d'autres génocides, mais de confronter le fait qu'ils étaient des hommes ordinaires.

Pour mieux saisir la portée des éléments contenus dans la section précédente, il importe de s'attarder sur les matériaux d'apprentissage que constituent les récits des rescapés, les

documentaires, les films et les mass média.

#### **4.2.1 Le témoignage des rescapés**

Lorsque la possibilité s'offre, certains professeurs et enseignants ont recours aux témoignages des victimes rescapés du génocide qu'ils invitent à venir partager leur expérience dans la salle de classe. Après un génocide, un certain nombre de rescapés deviennent éducateurs (Zembrzycki et High, 2012) en témoignant de leur expérience de persécution. Ce face à face avec le témoin d'un génocide constitue un moment exceptionnel, dans la mesure où il permet de mettre un visage sur une expérience que l'on ne peut pas imaginer. Or, comme l'indiquent Hubrecht et Mugiraneza (2009), pour bénéficier d'un tel instant, certaines précautions doivent être prises. D'abord expliquer que le témoignage est une reconstruction mémorielle et que lui seul ne suffit pas pour rendre compte d'un génocide. En d'autres termes, il faut être au courant de la portée et des limites du rescapé à transmettre le génocide. À ce propos, Waintrater (2003) souligne que « face à un événement qui dépasse de loin les représentations humaines courantes et pour lequel nous ne disposons d'aucune analogie, un tel partage se heurte à des obstacles cognitifs et affectifs de taille » (p. 195). Au niveau cognitif, le savoir en rapport avec le génocide ébranle et oblige une re-négociation des schèmes mentaux existants qui se trouvent dans l'impossibilité d'interpréter et d'intégrer des connaissances qui viennent bousculer nos croyances en l'être humain, y compris en nous-mêmes. Sur le plan affectif, l'horreur contenue dans les récits des rescapés secoue et paralyse à cause des émotions de tristesse ou de colère qu'elle soulève. De son côté, le rescapé qui témoigne de son expérience de persécution fait face à la difficulté de trouver les mots justes mais aussi à la douleur qui peut surgir lorsqu'il /elle se remémore certains éléments de son vécu. D'où l'invitation de Waintrater à être attentif aux mots,

au bégaiement et au silence que le témoin choisit d'utiliser consciemment ou inconsciemment lorsqu'il transmet son expérience. Dans la même perspective, Lefebvre et Ferhadjian (2007) alertent les enseignants qui recourent au témoignage d'être conscients que le témoin ne remplace pas l'historien : « Si le récit est une archive servant à l'historien à établir les faits, il ne se confond pas avec eux : le témoignage est d'abord un récit des faits » (p. 205). Lévi (2004) abonde dans le même sens et signale les limites du témoignage des rescapés en évoquant ce qu'il appelle « *une mauvaise transmission* ». Il fait remarquer que les expressions lourdes qui caractérisent les récits des rescapés telles que « *Indescriptible* », « *inexprimable* », « *les mots ne suffisent pas à* », « *il faudrait inventer un nouveau langage pour...* » (p. 148) ne favorisent pas la réception.

Pour mieux comprendre le message du rescapé qui livre son témoignage et bénéficier de celui-ci, Lefebvre et Ferhadjian suggèrent aux enseignants d'être au courant des objectifs que poursuit le témoin, mais aussi du contexte ambiant et des positions de son public. En effet, lorsque les rescapés décident de prendre la parole en public pour partager leur expérience, ils poursuivent des buts politiques, moraux, psychologiques et éducatifs différents. Ainsi, partagent-ils leur expérience pour lutter contre le négationnisme, pour participer au « *plus jamais ça* », pour honorer le devoir de mémoire, mais aussi pour se guérir du traumatisme vécu lors de la persécution. En ce qui concerne le contexte ambiant et les positions du public, le professeur doit baliser les limites du témoignage pour éviter les situations qui risquent de déborder et de générer les conflits au sein de la salle de classe. À titre d'exemple, il serait difficile pour un rescapé de l'Holocauste de livrer un témoignage à un public d'étudiants palestiniens sans s'attendre aux questions relatives au conflit entre l'Israël et la Palestine. À ce propos, Eckmann et Heimberg

(2011) rapportent l'exemple d'un enseignant qui a été choqué par les propos d'un témoin de l'Holocauste, lequel, invité à partager son expérience, a fini son exposé sur une note raciste à l'égard de la Palestine. Pour contrer ces interférences, le professeur doit avoir suffisamment de connaissances sur les enjeux qui tournent autour du témoignage. Ainsi, saura-il comment se préparer, comment préparer sa classe et le témoin lui-même. En d'autres termes, il faut définir clairement les attentes de part et d'autre, afin que la transmission et la réception se déroulent dans un climat sain. Concernant la gestion de l'émotion que peut générer une telle rencontre, celle-ci dépend également de plusieurs éléments, dont le plus important est le niveau de prise de distance du survivant par rapport à son histoire traumatique et qui seul peut lui permettre de rendre son récit intelligible. À ce propos, Waintrater (2003) souligne que cette position est celle des témoignages élaboratifs qui sont plus intéressants mais rares. Elle les décrit comme suit :

Ces témoignages sont ceux où le travail psychique est le plus remarquable, dans ses effets de lien et de réappropriation par le témoin de son histoire. Les deux parties, témoin et témoignaire, semblent échapper aux pièges qui les guette, celui d'être submergé par le souvenir et gelé affectivement, ou, à l'inverse, submergé par l'affect sans la possibilité de recourir au souvenir (p. 139).

Il est probablement difficile pour les professeurs d'évaluer si le témoin qu'ils invitent a atteint ce stade. D'où l'importance de se renseigner longtemps à l'avance pour s'assurer que ce genre de témoin est disponible. À défaut d'avoir des informations suffisantes, d'autres précautions doivent être prises, entre autres, le recours à un psychologue.

Outre le témoignage oral, les professeurs et les enseignants s'appuient sur les témoignages écrits. À travers son cours sur le viol comme arme du génocide, Ducey (2010) souligne que ces écrits ont l'avantage de créer un lien direct entre le témoin et le lecteur étudiant. Ce constat se lit dans cet extrait qui porte sur les récits des viols pendant le génocide qui a eu

lieu au Rwanda :

I may forget a theory or who said what, but I will never ever forget the woman from « *The Men Who Killed Me* » who had been chained to a bed for three months and raped continuously by a dozen of her captors. Her words are seared into my psyche (p. 313).

Dans ce même contexte, un autre étudiant raconte : « Reading Tears of the Desert », and getting to know Halima [Bashir] and her family through the pages of the book, genuinely put a human face on the tragedy occurring in Darfur » (p. 316). Contrairement au témoignage oral, le témoignage écrit offre au lecteur la possibilité de prendre une pause, de faire autre chose, de se détendre et d'y revenir lorsqu'il se sent prêt. C'est ce que confirme ce témoignage d'un autre étudiant de Ducey :

Sometimes I deliberately stay away from books like [Tears of the Desert] because I know they will be difficult to read, but at the same time I think it's crucial for us to read these accounts so we can be more informed regarding the appalling things that are sadly still happening in the world today. I have friends who think genocide started and ended with the Holocaust. Besides, it's too easy to be complacent while watching the news about countries on the either side of the world, thinking that it doesn't involve us. But then the news, if it even reports on sexual violence as genocide, usually spotlights statistics (p. 316).

En résumé, les témoignages des survivants du génocide sont des outils importants dans l'enseignement du génocide lorsqu'ils sont combinés à une analyse historique. Cependant, leur charge émotionnelle risque d'entraver l'apprentissage lorsque le témoin n'arrive pas à maîtriser le contenu traumatique de son récit et qu'il partage sa souffrance de façon brute et détaillée. Dans ces circonstances, les connaissances historiques deviennent un appui dans la gestion de l'émotion :

Lorsqu'un adolescent est envahi par des sentiments forts tels que la révolte, l'indignation ou la tristesse, sa capacité de réflexion historique est secondaire si non absente. La solidité des connaissances factuelles apparaît alors essentielle afin d'accueillir le récit du témoin. Sinon l'émotion suscitée par le récit entraîne une

identification anachronique dénuée de conscience historique et politique pérenne (Lefebvre et Ferhadjian, 2007, p. 205).

D'après ces deux auteures, cette démarche permet aux étudiants de ne pas enfermer le rescapé dans son expérience traumatique. Cet élément est très important, dans la mesure où certains rescapés n'arrivent pas à se considérer autrement qu'à travers l'événement qui a radicalement changé leur univers. Il revient donc à ceux qui les écoutent de ne pas renforcer cette image qui confond la personne au génocide auquel elle a survécu. En effet, les affects qu'il transmet à son auditoire viennent, entre autre, de cette absence de distance entre la personne et l'événement qui a bouleversé sa vie.

Mis à part les témoignages oraux ou écrits, les enseignants utilisent les témoignages filmés, les documentaires, et les films fictifs, sur lesquels il importe de s'attarder.

#### **4.2.2 Les médias, les documentaires et les films**

Notre époque de réseaux sociaux et communications en tout genre nous donne accès à une gamme d'informations sur ce qui se passe à travers le monde, laquelle constitue une base importante de notre éducation informelle. À ce propos, Corêt (2007) soutient que l'histoire du XXe siècle se fait entendre au moment même où elle advient. En particulier celle des événements malheureux tel les attentats, les catastrophes naturelles, les guerres, les crimes contre l'humanité et les génocides. Dans ce contexte, Wisler (2009) affirme que « the technological improvements in communication during the last century have allowed the global community to experience a remote event as if it had occurred locally » (p. 5). S'agissant de l'importance de l'image, Levi (2004) note que « pour une même surface donnée, une image raconte vingt fois, cent fois mieux que la page écrite ; en outre, elle est accessible à tous, y compris à l'illettré, y

compris à l'étranger » (p. 149). Cependant, la transmission d'images et parfois des voix ne renseigne pas sur la réception, l'interprétation et les réactions des récepteurs (Boltanski, 1993, 2007). Il est donc difficile d'évaluer dans quelle mesure les images d'horreurs et d'injustices qui nous sont transmises quotidiennement poussent à l'action ou passent sous nos yeux sans retenir notre attention. D'après Wilson (2010), l'absence d'action qui caractérise les citoyens du Nord malgré la bonne vulgarisation des injustices que subissent les citoyens du Sud vient de la fatigue compassionnelle, de l'engourdissement psychologique et des barrières mentales que l'on forge pour se protéger des événements qui, moralement, déstabilisent notre quiétude. S'agissant du génocide, Lefebvre et Ferhadjian (2007) insistent sur les limites des médias à transmettre ce type de crime. Elles notent que « présenter des charniers, des monceaux de cadavres, ce n'est pas montrer un génocide qui par essence est irreprésentable, puisqu'il est le produit d'un long processus politique (p. 183). Les deux auteures indiquent que l'exposition des cadavres risque de banaliser le crime de génocide plus qu'elle ne l'explique, tout en conduisant à une confusion entre massacre et génocide. Malgré ces limites, les médias attisent notre curiosité et nous invitent à une recherche poussée si on veut réellement comprendre ce qui se passe et peuvent ainsi conduire à l'action. À cet égard, l'exemple de l'étudiant de Ducey (2010) est évocateur : « After watching [The Greatest Silence: Rape in the Congo] I decided to protest China's aid to the repressive regime in Darfur, part of what is destabilizing all of central Africa. It makes me feel better to know that I'm doing something » (p.318). Pour cet étudiant, l'action a été un moyen de faire face à l'horreur contenue dans ce documentaire et de répondre adéquatement aux injustices dont il venait de prendre connaissance.

Comme les images sur le génocide et sur la violence extrême sont porteuses d'un savoir douloureux (Corêt, 2007), il importe de penser à une façon de les transmettre et d'enseigner sans traumatiser, d'où la proposition de Totten (2004) :

Instructors need to be judicious in their approach to such a study and be sure that in teaching about genocide they do not constantly bombard their students with one horrific image after another to the point where the students are overwhelmed with the horror [...] what is required is a very fine balancing act. To attempt to teach about the genocide without presenting the hard and brutal facts is miseducational. That said, when horror is explored, it should be done only to the extent necessary to achieve the objectives of the lesson (p. 20).

Suivre ce conseil de Totten peut s'avérer difficile dans la réalité, car la majorité des images sur le génocide sont intenable (Hubrecht et Mugiraneza, 2009). En outre, elles sont réalisées après les faits pour répondre au devoir moral de faire savoir et au devoir de mémoire (Lefebvre et Ferhadjian, 2007).

Comme cela a été souligné pour ce qui est du recours au témoin, toute utilisation du film ou d'un documentaire devrait suivre une analyse historique pour permettre aux étudiants de le situer. Il est également conseillé de visionner les documentaires émotionnellement chargés vers la fin du cours pour permettre aux étudiants de sortir en cas de besoin.

Une dernière composante de l'enseignement sur le génocide qu'il convient de discuter concerne les voyages effectués sur les lieux de mémoire.

#### **4.2.3. Les voyages sur les lieux de mémoire**

En plus des outils médiatiques et de la parole du témoin, notre époque se caractérise par les voyages éducatifs sur les lieux où se sont déroulées les atrocités de masse. Ainsi, chaque année, le Centre Canadien pour la Diversité organise un voyage de mémoire, « *Remembrance*

*and Hope* » en Allemagne et en Pologne au cours duquel les étudiants canadiens en provenance de différentes universités, accompagnés de quelques professeurs et rescapés de l'Holocauste, visitent les camps de concentration nazi. Depuis la fin du génocide qui a eu lieu au Rwanda, écrivains, historiens, psychologues, artistes, étudiants se rendent au Rwanda pour recueillir les témoignages des rescapés ou des bourreaux, mais également pour visiter les lieux de mémoire où sont déposés les restes des victimes. Grâce à cette interaction avec le peuple et les lieux qui préservent les traces du génocide, ils ajoutent du réel aux images et aux lectures qu'ils ont emmagasinées à propos de cette tragédie. Ainsi, la présence sur le terrain rétrécit la distance entre l'imaginaire et le réel. Ce vecteur d'apprentissage est exceptionnel dans la mesure où il s'ancre dans l'expérience de l'individu. Sur le plan intellectuel, Smith (2007) soutient que ces visites accompagnent l'imagination dans la reconstruction des événements. Partant de sa propre expérience à Auschwitz et Birkenau, Smith témoigne : « The perception I have of the two sites is largely conditioned by my having actually been there, even though my knowledge is built largely on documentary sources » (p. 272). Pour être fructueuses, ces visites doivent être minutieusement préparées. Cette préparation inclut l'encadrement une fois sur place, surtout à l'intérieur des mémoriaux. À cet égard, Hubrecht et Mugiraneza (2009) soutiennent que cet encadrement n'a pas à être trop dirigé avec des rituels tels que des minutes de silence, mais qu'il faut inviter le groupe ou l'individu à s'orienter sur le plan psychologique et intellectuel.

Le voyage vers ces sites que ce soit en Allemagne, en Pologne, au Cambodge ou au Rwanda, est perçu de différentes façons. D'un côté, il revêt un caractère éducatif au sens positif du terme, dans la mesure où il peut rendre compte de la magnitude et de l'atrocité du génocide tout en participant à la reconnaissance de la souffrance des victimes et ainsi conduire aux actions

génératrices de changements dans le présent et pour l'avenir (Copeland, 2011 ; Wisler, 2009). D'un autre côté, ce type de voyage est critiqué et taxé de voyeurisme, de curiosité morbide et de fascination pour l'horreur (Cohen Solal, 2007). Qu'on les perçoive d'une manière ou d'une autre, ces lieux véhiculent un savoir difficile, qui ne cadre pas avec le quotidien de la majorité d'individus (Lehrer et Milton, 2011). Simon (2011) explique qu'un savoir difficile résulte d'une confrontation avec des matériaux qui dépassent nos attentes et notre capacité d'interprétation. Ces matériaux nous mettent dans une position conflictuelle caractérisée par les sentiments d'anxiété, de colère, de tristesse, de déception et de culpabilité. Toujours d'après Simon, un savoir est difficile lorsqu'il s'accompagne d'un traumatisme secondaire, qui provient des sentiments d'identification avec les victimes, les bourreaux ou les spectateurs dans un contexte de violence de masse. Plus spécifiquement, ce qui rend ce savoir difficile c'est l'absence de moyens de canalisation, qui permettraient de gérer les sentiments contradictoires qui surgissent lorsque l'on se trouve confronté à ce type de connaissance ( Black, 2006; Simon, 2011). Les moyens de canalisation sont multiples et il revient à chaque personne de choisir ce qui lui convient. Il s'agit de transformer les affects négatifs en action. L'action peut prendre différentes formes : un dessin, un tableau, un poème, un engagement. Ainsi, après le génocide qui a eu lieu au Rwanda, Baqué (2000) a eu recours aux dessins pour aider les enfants traumatisés à exprimer ce qu'ils avaient vu et vécu. Ces dessins se sont révélés d'une valeur thérapeutique importante. Concernant les voyageurs sur les lieux de mémoire, la canalisation s'effectue à travers ce qu'ils font de ce voyage. À titre d'exemple, les oeuvres écrites dans le cadre de « *Rwanda : écrire par devoir de mémoire* » sont une forme de canalisation, en ce sens qu'elles constituent une activité de création artistique, qui permet de se décharger des images d'horreurs.

Malgré ces défis liés à l'apprentissage et à l'enseignement de l'Holocauste et d'autres génocides, certaines expériences positives soutiennent l'importance de cette démarche. Ainsi, Short (2005) rapporte les résultats positifs d'une étude menée auprès de deux classes par rapport à leur participation à une journée de commémoration de l'Holocauste. Les élèves ayant participé à cette étude disent avoir été sensibilisés aux conséquences de la discrimination, de l'intolérance et du racisme. De même, les commentaires des étudiants de Ducey (2008), après son cours sur le génocide, soulignent la portée d'un tel enseignement :

As we near the end of the semester, I appreciably recall the introductory class when we read an online interview with [the prominent Holocaust scholar] Robert J. Lifton(2006), who concludes, 'there's no inherent human nature that requires us to kill or maim... We have the potential for precisely that behavior of the [genocidaires]...or of some kind of more altruistic or cooperative behavior. We can go either way.' This is the basic message I take from our course, a lesson symbolized by the actions of Capt. Mbaye during those 100 days in 1994 and the 100 people he saved. In the last analysis, those who are not bystanders pose the harshest challenge to those who are (p. 299).

Sur le plan pratique, être informé sur le génocide peut pousser certains individus à l'action. C'est le cas des étudiants de Ducey (2008) qui, après avoir suivi un cours sur le génocide, ont fondé le SHOUT (Students Helping Others Understand Tolerance), disponible dans dix-huit campus d'universités canadiennes. L'une des activités de cette association consiste à organiser de voyages-études au Rwanda auxquels les jeunes canadiens participent depuis 2010.<sup>13</sup> Ce genre de résultats, bien qu'intéressant, n'est pas généralisable. Comme nous l'avons souligné plus haut, l'expérience de Bischooping (2004) est différente. Suite aux réactions négatives de ses étudiants et de certains membres du corps professoral, elle a été amenée à questionner la raison d'être d'un cours sur le génocide. Combiné à l'épuisement professionnel et

---

<sup>13</sup> <http://shoutcanada.ca/>

à la fatigue compassionnelle, elle a fini par abandonner la recherche et l'enseignement sur le génocide.

Après avoir identifié les enjeux qui tournent autour de l'enseignement sur le génocide, on peut conclure dans le sens de Vartanian (2000), qui soutient que l'enseignement sur le génocide est incontournable, dans la mesure où il fait partie des événements historiquement marquants. Dans le même ordre d'idées, Totten (2004) souligne qu'informer la jeune génération à propos du génocide contribue au projet de prévention pour d'éventuels génocides qui risquent de survenir dans l'avenir.

Après cette recension des écrits sur la dynamique du crime de génocide, les défis de faire de la recherche et de l'enseignement sur le génocide, les difficultés et transformations qui découlent de ces démarches, vient le moment de présenter notre propre recherche, à savoir l'expérience des professeurs et des étudiants gradués qui ont pour objet de recherche le génocide des Tutsis du Rwanda. Plus spécifiquement, nous cherchons à identifier les conséquences issues de leur confrontation avec le matériau en rapport avec ce crime, entre autres, les difficultés rencontrées et les moyens mis en place pour les surmonter. Pour ce faire, nous avons opté pour une méthodologie qualitative que nous expliquons dans le chapitre suivant.

## **Chapitre V**

### **Méthodologie : une enquête qualitative**

Ce chapitre décrit la démarche suivie pour répondre à nos questions de recherche. Il s'agit de l'approche méthodologique et de ses différentes étapes, dont le processus de recrutement des participants, les outils de recherche, la conduite des entretiens suivie de leur décriptage ainsi que de l'analyse des résultats. Le choix méthodologique provient de la nature de l'étude, et plus spécifiquement de nos questions de recherche qu'il convient de rappeler. En effet, le principal but de cette étude est d'identifier les conséquences qui accompagnent l'apprentissage et la recherche sur le génocide des Tutsis et la résilience associée à ce processus. Les questions suivantes nous ont permis de saisir le parcours de chaque participant :

- Comment les professeurs et les étudiants en provenance du Canada et des Etats-Unis ont-ils développés leur intérêt pour la recherche et l'enseignement sur le génocide des Tutsis ?
- Quels sont les difficultés mentales, psychologiques et émotionnelles auxquelles se retrouvent confrontés les étudiants et les professeurs qui se consacrent à la recherche et à l'enseignement sur ce thème ?
- Comment arrivent-ils à surmonter ces difficultés ?

D'une manière générale, la recherche qualitative s'intéresse à l'histoire singulière des individus ou des groupes. Celui qui s'engage dans une étude de type qualitatif est d'emblée à la recherche des significations attribuées à un phénomène passé ou présent (Anadon, 2004 ; Creswell, 2007 ; Moustakas, 1994 ; Paille & Muchielli, 2003 ; Paille, 2006 ; Savoie-Zac, 2004 ;

Van Der Maren; 1996). Grâce à cette approche, il est possible de saisir le sens que les acteurs attribuent à leur expérience (Anadon, 2004 ; Chevrier, 2003 ; Chevrier, 2009 ; Crété, 2009 ; Deshais, 1992 ; Deslauriers, 1991 ; Gingras & Côté, 2009 ; Van der Maren, 1996). Cette étude emprunte cette démarche méthodologique, dans la mesure où elle cherche à comprendre le sens que les participants donnent à leur expérience d'apprentissage, de recherche et d'enseignement sur le génocide des Tutsis, en se concentrant plus précisément, sur les facteurs de risque et de protection qui ont constitué leur trajectoire.

## 5.1 Les participants

Le recrutement de nos participants suit les critères d'un échantillonnage intentionnel qui consiste à choisir les participants dont les caractéristiques correspondent à la question de recherche ( Karsenti et Savoie-Zajc, 2004). Les questions à la base de cette recherche sont le fruit d'une interaction continue et discontinue avec les participants à cette étude. Envisagés sous un angle rétrospectif, ce sont eux qui ont inspiré l'élaboration de ce projet. Pour mieux éclairer leur apport à la conception de cette étude, mais aussi pour souligner la maturation progressive de la curiosité qui a conduit à sa réalisation, il est nécessaire de revenir sur notre première rencontre avec chacun d'eux.

Le parcours personnel qui a conduit à cette étude a débuté au mois d'avril 2006 lors d'un colloque international et interdisciplinaire sur le thème « *Les mots du génocide au Rwanda : lire, écrire et comprendre* » qui s'est tenu à Kigali du 25 au 29 avril. À l'ordre du jour, il y avait les visites des mémoriaux du génocide dont Gisozi et Murambi. Pendant la visite de ces deux mémoriaux, certains conférenciers ont pu se contenir alors que d'autres ont pleuré à la vue des

ossements et d'autres traces du génocide. C'est surtout au Mémorial de Murambi que l'émotion fut la plus forte, lorsqu'une conférencière s'est écroulée et où les rescapés qui nous servaient de guide l'ont aidée à se relever et à se ressaisir. J'ai un souvenir vif de cette scène, d'un témoin indirect bouleversé par la visite d'un mémorial du génocide au point de ne plus marcher. C'était la première fois que je visitais ce mémorial. J'ai aussi été profondément touchée, parce que, mis à part le fait de réveiller les sentiments liés à ma propre expérience s'est ajouté la colère de voir les restes des victimes exposés pour des fins de mémoire. Par rapport aux visiteurs étrangers, j'ai pris conscience du choc émotionnel et psychologique qui peut résulter de telles visites.

Pendant ce voyage, j'ai fait la rencontre de celle, qui, cinq ans plus tard, allait faire partie de cette étude. Il s'agit de Katia, (pseudonyme pour besoin de la thèse) qui participait à la même conférence. En dehors du colloque, j'ai eu le plaisir de voyager avec elle, en compagnie d'autres amis. Sur notre route vers Kibuye, région touristique du Sud-Ouest du Rwanda, nous nous sommes arrêtés à la rivière Nyabarongo. Alors qu'on appréciait la beauté du pont construit à cette rivière et le paysage alentour, les pensées de Katia s'étaient redirigées sur le printemps 1994. Elle pensait aux personnes qui avaient été jetées dans cette rivière. Cette rivière est significative dans l'histoire du génocide de 1994, car les planificateurs du génocide demandaient aux exécuteurs d'envoyer les Tutsis chez eux en Abyssinie, en les faisant passer par Nyabarongo. Katia connaissait cette histoire, d'où le changement d'expression du visage lorsqu'on est arrivés au pont. À un certain moment, elle s'est mise à l'écart dans une position de recueillement. Puis, elle a pris les photos. J'ai constaté qu'elle était concernée par le génocide des Tutsis. De retour au Canada, nous sommes restées en contact. Au moment de notre rencontre, je venais de finir ma maîtrise et ne pensais pas poursuivre des études doctorales. Plus tard, au cours d'une

conversation, elle m'a confié qu'elle avait eu des idées suicidaires à cause de la souffrance que générait son travail sur le génocide. Suite à cette conversation, j'ai eu peur. Peur pour elle, peur des conséquences du génocide sur autrui. Je venais de retourner aux études, et, à partir de ce partage, l'idée de me pencher sur l'expérience des témoins tiers s'est imposée pour la première fois.

Lors du colloque de 2006, j'ai présenté les résultats de mon projet de maîtrise, et j'ai eu la chance de les partager avec la communauté de jeunes orphelins qui avaient contribué à sa réalisation. Avant mon retour au Canada, certains membres de cette communauté dont je faisais partie avant d'immigrer, m'ont demandé d'entrer en contact avec un professeur américain qui leur avait promis de l'aide sur le plan scolaire. Ils souhaitaient qu'on puisse travailler ensemble dans l'avenir. Arrivée au Canada, j'ai commencé à correspondre avec Emmanuel (prénom assurant l'anonymat pour les besoins de la thèse) et j'ai partagé mes résultats de recherche avec lui pour qu'il puisse mieux connaître ce village. En mai 2008, nous nous sommes rencontrés au Québec où il venait participer à un colloque portant sur le négationnisme du génocide des Tutsis. Lors de cette rencontre, je réfléchissais à un éventuel retour aux études sans avoir d'idée précise quant à l'orientation d'un projet de thèse.

Mon deuxième voyage au Rwanda s'est effectué autour du projet d'Emmanuel. En mai 2009, il m'a invitée à l'assister dans le cadre d'un cours d'histoire orale intitulé « *Apprendre avec les orphelins du génocide au Rwanda* ». Ce cours, auquel 13 étudiantes américaines ont participé, comprenait plusieurs activités dont la principale était l'interaction avec les membres d'une communauté de jeunes orphelins du génocide, celle à laquelle j'avais consacré mon mémoire de maîtrise. Au départ, chaque étudiante avait un interlocuteur au sein de la

communauté et au fur et à mesure des rencontres, les interactions se sont multipliées. Pendant ce voyage, les étudiantes ont rencontré et discuté avec les intervenants et les représentants des associations de rescapés. Elles ont également entendu un exposé sur le rôle de la commission nationale de lutte contre le génocide (CNLG). Puis, il y a eu les visites de cinq mémoriaux du génocide. Les visites des mémoriaux et l'entretien que chaque étudiante a eu avec son interlocuteur ont été des moments forts de leur expérience. Pendant leur séjour, jour après jour, elles ont écrit leurs impressions, émotions et réflexions par rapport à leur visite au Rwanda. Ne pouvant pas mettre des mots sur les réactions non verbales que j'ai observées sur le terrain, leurs journaux ont été un outil indispensable quand j'ai décidé d'analyser leur expérience dans le cadre de cette étude. Grâce à ce voyage, j'ai pu pleinement constater les conséquences du génocide sur l'héritier tiers. Il a également ranimé les réflexions issues du voyage de 2006 et m'a incitée à me pencher sur l'expérience de cette catégorie particulière de témoins.

Ce deuxième voyage au Rwanda a suivi celui que j'ai effectué à Genève et Paris. Il est arrivé au moment où je participais aux conférences en rapport avec mon témoignage qui venait d'être publié. Aux environs du 20 avril 2009, j'ai été invitée à la conférence d'examen de Durban qui se déroulait à Genève. C'est à ce moment que j'ai fait la connaissance de Noa (prénom pour la thèse). Lors de notre rencontre, il m'a fait part de ses intérêts pour le génocide qui a eu lieu au Rwanda et de son militantisme en faveur des rescapés. Après cette conférence, je me suis rendue à Paris pour participer aux activités de commémoration du génocide de Tutsis. Alice (prénom pour cette thèse) assistait à un colloque organisé dans le cadre de ces activités. J'ai appris qu'elle était en train de travailler sur les œuvres littéraires et récits autobiographiques qui ont été écrits sur le génocide de 1994. Elle m'a également fait part de son projet de voyage

au Rwanda, où elle allait faire connaissance du pays tout en dispensant des cours d'anglais à la communauté d'orphelins auprès de laquelle j'avais déjà eu l'occasion de travailler.

Lors de mes lectures sur la résilience, j'ai découvert et utilisé les travaux de Boris Cyrulnik. En février 2008, j'ai eu la chance de participer à une de ses conférences qui a eu lieu à Montréal. C'est à cette occasion que j'ai rencontré Carine (pseudonyme pour les buts de la recherche) qui était, au début de ses études, dans une université montréalaise. Elle m'a parlé de son intérêt pour le génocide des Tutsis. Je l'ai dirigée vers la communauté des rescapés de Montréal. Depuis lors, elle est devenue proche des membres de cette communauté. Dans ce cadre, Carine a participé activement au projet « Histoire de vie Montréal », où elle a contribué au recueil des témoignages des rescapés du génocide des Tutsis.

Lors d'un autre colloque portant sur les récits de témoignage, j'ai découvert le travail de Melissa (prénom pour les besoins de la recherche) qui portait sur les femmes rescapées du génocide des Tutsis.

Ces interactions ont contribué au développement de ma réflexion qui a abouti à cette thèse. Lorsque le moment de recruter les participants est venu, j'ai fait un retour en arrière et j'ai invité chacune de ces connaissances. Un intervalle de trois à cinq ans s'était écoulé entre la première rencontre et le recrutement pour ce travail. Le seul participant que j'ai rencontré au moment où je travaillais déjà sur ce projet est Charles (pseudonyme pour la recherche). Parmi les dix personnes qui ont été invitées à participer au projet, sept m'ont accordé un entretien : deux professeurs et cinq étudiants de deuxième et troisième cycle. En plus des entretiens, les étudiantes que j'avais accompagnées au Rwanda en 2009 ont accepté de participer à cette étude en me confiant leurs journaux pour des fins d'analyse.

Compte tenu de cette diversité des participants, nous avons subdivisé la présentation des résultats en deux catégories. Viennent en premier lieu, les résultats des entretiens réalisés avec les deux professeurs et les cinq étudiants diplômés. Leur parcours se distingue de celui des étudiantes d'Emmanuel dans la mesure où leur engagement avec l'objet d'étude se situe sur une longue période. Alors que l'expérience des étudiants diplômés porte essentiellement sur la recherche, celle de deux professeurs combine recherche et enseignement. En deuxième lieu, nous présentons et analysons l'expérience des étudiantes. Nous avons jugé nécessaire de l'inclure dans cette étude parce que, tout en étant unique, elle se révèle être une continuité du parcours d'Emmanuel. Dans son cas, c'est également une concrétisation du passage de la recherche à l'enseignement. Un autre élément qui est spécifique à l'expérience des étudiantes est qu'elle est ancrée dans l'immédiat. Ainsi, elle complète l'expérience des chercheurs qui est partagée de façon réfléchie et avec une certaine distance autant par rapport au terrain qui a été le théâtre du génocide, qu'aux émotions ressenties lors de leur première rencontre avec les rescapés et visite sur les lieux de mémoire.

## **5.2 Collecte de données**

La collecte de données s'est déroulée entre avril et juin 2011. Nous nous sommes servies d'un guide d'entretien semi-dirigé, à propos duquel Karsenti et Savoie-Zajc (2004) expliquent que :

Dans le cas de l'entrevue semi-dirigée, le chercheur et l'interviewé se trouvent dans une situation d'échange plus contrôlée que lors de l'entrevue non dirigée. Le chercheur prépare ou établit un schéma d'entrevue qui consiste en une série de thèmes pertinents à la recherche. Ces thèmes proviennent du cadre théorique de la recherche à l'intérieur duquel les concepts étudiés sont définis et leurs dimensions identifiées (p. 133).

Tout en ayant ce guide d'entretien en mains, nous avons évité d'en être prisonniers afin d'accorder une place suffisante à l'expérience des participants. Afin de les mettre à l'aise, nous avons tenu à rappeler les objectifs de la recherche à chaque début d'entretien, tout en précisant à l'interviewé que sa participation est volontaire et qu'il a le droit de s'abstenir devant les questions qui lui paraissent difficiles ou sur lesquelles il ne veut pas se prononcer. Chaque participant avait le droit de se retirer du projet à tout moment. Durant l'entrevue, notre rôle a été d'orienter les participants vers les questions en rapport avec le sujet de recherche.

Sur le plan pratique, nous sommes parties d'une question ouverte qui était la suivante :

« *Comment êtes vous arrivés à travailler sur le génocide des Tutsis ?* » À partir de la réponse reçue, d'autres questions ont suivi. Durant toute la conduite des entretiens, nous étions également constamment alerte aux émotions et messages non verbaux des participants, mais aussi aux nôtres. Ce souci était motivé par la lourdeur de l'objet d'étude et notre rapport intime avec celui-ci. En d'autres termes, en tant que rescapée d'un génocide, interviewer les chercheurs qui travaillent sur cet objet ne peut que réveiller des émotions fortes. Du côté des interviewés, avoir à répondre aux questions d'une rescapée peut s'accompagner d'une gêne. Il y avait aussi un rapport de pouvoir dans les deux sens qu'il importait de reconnaître pour minimiser le biais susceptible de se glisser dans notre dialogue. Prendre conscience et nommer ces sentiments fut un moyen de contrer leurs conséquences négatives, d'où, l'éthique de responsabilité double à l'égard des participants et du chercheur (Poulin, 2001), qui devrait sous-tendre toute recherche de nature délicate, entre autres celle portant sur la violence extrême. Cette manière de procéder, combinée au fait que nous avons rencontré et interagi avec la majorité des participants, a créé un climat de confiance qui a caractérisé le déroulement des entretiens. À cet égard, Poupart (1997)

précise que le chercheur doit s'assurer que le répondant a véritablement accepté de « coopérer, de jouer le jeu, non seulement en consentant à l'entretien, mais également en disant ce qu'il pense en cours d'entrevue » (p. 186).

Pour un participant, la collecte de données s'est déroulée par voie électronique. Nous avons choisi cette option pour des raisons techniques. D'une part, le participant se trouvait à une très grande distance et nos moyens limités ne nous permettaient pas de le rejoindre. D'autre part, celui-ci ne parle pas français, langue dans laquelle nous nous sentons plus à l'aise pour la conduite d'entretien. Ainsi, nous avons envoyé nos questions au participant et après avoir répondu, il nous a transmis ses réponses. Cette manière de mener l'entretien par courriel a des avantages et des inconvénients. L'avantage a été de pouvoir accéder aux données facilement et des les posséder déjà transcrites. Ainsi, le participant n'a pas seulement joué le rôle d'informateur mais aussi celui de transcripteur. Nous pensons aussi que le fait de prendre le temps d'écrire les réponses à nos questions a donné au participant la possibilité de nous transmettre des réponses mûrement réfléchies. Le seul inconvénient est de ne pas avoir eu accès à la communication non verbale dont nous avons bénéficié lors des autres entretiens et qui a donné un plus à notre processus de recherche et d'interprétation des données. S'agissant de cet atout, je garde un souvenir des gestes et des comportements des participants qui en disent beaucoup quant à l'objet d'étude en question. Par exemple, lors de la conduite des trois entretiens, les participants ont pleuré. L'une des participants rentrait d'une conférence sur le génocide durant laquelle elle avait assisté à un témoignage d'une rescapée. Elle avait été interpellée et émue par le fait que la survivante avait souligné avoir survécu pour témoigner. Le souhait de la participante était que les rescapés puissent retrouver le goût à la vie et vivre

pleinement sans que témoigner du génocide soit leur seule raison de vivre. La participante semblait intensément secouée par ce témoignage lors de notre entretien. Nous avons attendu que l'émotion s'apaise pour continuer notre dialogue.

Au lendemain d'un autre entretien, nous avons croisé la conjointe du participant chez qui l'émotion avait été forte. Cette dernière nous a confié à quel point cet entretien avait fait du bien à son partenaire. D'autres participants m'ont également remerciée de m'être intéressée à leur expérience et cela nous a motivé à aller de l'avant et à ne pas lâcher, même dans les moments difficiles que constitue l'écriture de la thèse. Les réactions positives de nos participants ont donné à ce travail sa pleine importance.

Outre l'entretien, le journal de bord nous a permis d'amorcer une analyse préliminaire au moment même de la cueillette des données. À propos du journal de bord, Savoie-Zajc (2004) note que « le journal de bord détient trois fonctions : celle de garder le chercheur réflexif pendant sa recherche, celle de lui fournir un espace pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience et celle de consigner les informations qu'il juge pertinentes » (p. 147).

### **5.3 Analyse de données**

Comme le soulignent Paille et Mucchielli (2003) « l'analyse qualitative porte sur les données qualitatives, à savoir des traces matérielles, tels, principalement, les mots, les locutions, les textes, icônes, et autres formes significatives d'organisation picturale » (p. 19). Dans le cadre de ce travail, l'analyse porte sur deux types de matériau, à savoir les données issues des entretiens et les journaux des étudiantes. Pour comprendre le sens que les acteurs attribuent à leur expérience, le travail d'analyse consiste à une catégorisation des données. Cette étape

permet de regrouper les unités de sens qui se ressemblent sous une même catégorie. Ce qui, par la suite, facilite le travail d'interprétation. À cet égard, Paille et Mucchielli (2003) expliquent que « l'analyse qualitative est, par essence, l'activité d'un esprit qui pose des questions au matériau devant soi et génère en retour des thèmes, énoncés, catégories qui tiennent lieu de réponse circonstanciée »

(p.73).

Dans le cadre de ce travail, l'analyse des entretiens a commencé au moment de la récolte des données et a continué lors de leur transcription, car dès le premier entretien, certaines catégories ont émergé. Elles ont ensuite évolué ou ont été modifiées au fur et à mesure de la lecture et de la maîtrise des propos des participants. La période consacrée à la transcription des données nous a permis de prendre conscience des limites de la transcription, car ce qui se dégageait du corps des participants n'était pas nécessairement transposable à l'écrit. À ce propos, Paillé et Mucchielli (2003) soutiennent que l'« on ne peut jamais tout transcrire d'un témoignage (le ton, l'intensité, le timbre, la clarté de la voix, la durée et le caractère continu ou discontinu des hésitations) » (p. 30). Or, ces éléments renforcent ou diminuent le poids des mots utilisés. Il n'est pas non plus évident de noter tout ce qu'on observe pendant l'entretien et les notes d'après sont déjà le produit de ce que la mémoire a retenu et non pas de toute la scène observée. Malgré ces défis, les témoignages des participants que nous avons transcrits constituent un corpus riche et suffisant pour rendre compte d'une grande partie de leur expérience. Après la transcription, nous avons passé de longues heures de lecture afin de nous approprier l'expérience de chacun des participants. La lecture des journaux des étudiantes et leur codage ont contribué au même processus d'imprégnation des données. Ce moment se rapporte à l'examen phénoménologique

des données qui consiste à se mettre : « à l'écoute initiale et complète des témoignages pour ce qu'ils ont à nous apprendre, avant que nous soyons tentés de les faire parler. Cet examen consiste à donner la parole avant de la prendre soi-même » (p. 70).

Notre processus d'analyse est inductive, dans la mesure où nous sommes parties de la signification des données par rapport à nos questions de recherche plutôt que du cadre de référence établie d'avance (Martineau et Blais, 2006). La démarche inductive consiste à se laisser guider par les données afin d'en tirer l'essence du phénomène à l'étude (Savoie-Zajc, 2004). Des allers et retours au terrain sont caractéristiques de l'analyse inductive (Creswell, 2007). Plus précisément, le chercheur qui recourt à la démarche inductive :

n'emprunte pas directement à un système ou à des référents préexistants pour nommer les phénomènes examinés, il cherche plutôt à les épeler lui-même, à les amener à un niveau d'intelligibilité à l'intérieur de leur logique propre, en faisant appel aux ressources de la langue pour créer la catégorie appropriée. (Paillé et Mucchielli, 2003, p. 160).

Dans le cas présent, la démarche inductive se situe en amont de la recherche. Elle est la source même de nos questionnements, et ce, à travers les échanges préliminaires à la conception de ce projet.

En général, il est difficile de faire complètement abstraction des connaissances que l'on détient sur le sujet de recherche, surtout quand on n'est pas un chercheur chevronné. Dans le cas des étudiants, apprentis chercheurs, tenus de présenter un avant projet de thèse dont l'acceptation est une condition sine qua non à la réalisation de la recherche, ces connaissances constituent une base importante dans leur démarche d'apprentissage. Pour échapper à ce piège, il faut en être conscient. Ainsi, dans le cadre de cette recherche et grâce aux conseils du directeur de la thèse, nous avons d'abord privilégié le dire et l'expérience des participants. De ce fait, la collecte,

l'analyse et une première interprétation des données ont précédées les autres chapitres de ce travail. Les résultats qui ont émergé des données ont guidé la recension des écrits. En outre, les trois premiers entretiens ont été transcrits et codés avant d'en conduire d'autres. Nous n'avons pas fait recours à un logiciel de traitement de données, nous avons plutôt choisi de les traiter manuellement afin de mieux s'en imprégner dans un mouvement d'aller-retour constant.

Les deux prochains chapitres portent sur les résultats de cette étude et leur interprétation. Le sixième chapitre présente l'analyse des résultats issus des entretiens menés auprès des professeurs et des étudiants gradués alors que le septième chapitre rapporte celle des journaux des étudiantes.

## Chapitre VI

### Devenir témoin du témoin : une démarche complexe

*« Le moment le plus marquant c'était lors de la cérémonie de commémoration à Cyangugu. Il y avait une jeune qui était à côté de moi. Puis, elle a été prise, secouée par des spasmes, elle a commencé à délirer, à partir. Et toi tu es là, à côté d'elle, et tu te rends compte qu'entre toi et cette personne, tu as beau essayer de la consoler, de la réconforter avec tes mots, tes gestes, elle est à des kilomètres de toi. C'était vraiment très marquant, de pouvoir se rendre compte de la distance qu'il y a entre les gens qui ont passé à travers le génocide, et toi » (Emmanuel)*

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il s'est avéré indispensable de situer nos participants par rapport à leur intérêt pour le génocide des Tutsis. Pour ce faire, il a fallu identifier dans leur passé, les éléments qui les ont prédisposé à la curiosité pour un tel sujet. Après avoir relevé ces antécédents, nous sommes passées à l'analyse de leur parcours d'apprentissage, de recherche et d'enseignement sur ce génocide. Tout au long de ce chapitre nous allons faire connaissance avec Katia, Alice, Melissa, Carine, Emmanuel, Charles et Noa. Ces prénoms sont des pseudonymes que nous leur avons attribué pour préserver leur anonymat. Leurs témoignages, riches et émouvants nous plongent au cœur de l'humain et de l'altérité en contraste avec l'inhumain qui caractérise le génocide.

#### 6.1 Acquis et expériences antérieurs

Le constat qui s'est imposé après notre rencontre avec les participants est qu'ils appartiennent à la génération née après l'Holocauste et la Deuxième Guerre mondiale. Il s'agit d'une génération des années soixante et soixante-dix, période pendant laquelle l'inscription de la mémoire de l'Holocauste dans la conscience collective de l'Occident prenait une ampleur remarquable. Ils ont alors grandi et baigné dans la mémoire de ce crime. La distance qui les

séparait de l'Holocauste au niveau de la temporalité combinée à l'intensité de sa mémoire qui leur était contemporain les ont poussés à fournir des efforts de compréhension importants. À ce propos, Katia, juriste et professeure, souligne :

La question des génocides m'a toujours intéressée. Quand j'étais élève, je devais avoir douze ans, on nous a fait faire un exposé dans un cours d'histoire et je me rappelle que j'ai fait un exposé sur les camps de concentration nazis. C'est quelque chose qui m'a accrochée dès la première fois qu'on m'en a parlé.

Dans ce même ordre d'idées, Emmanuel et Alice partagent l'intérêt pour les récits de guerre dans la littérature française, avec un intérêt particulier pour Claude Simon. Emmanuel indique que son intérêt pour cet auteur était lié à l'approche de celui-ci à pouvoir narrer les événements de façon à imposer au lecteur une maîtrise similaire à ce qui a été vécu par le personnage des romans qui avait subi une perte totale de tous les repères dans le chaos de la guerre. Pour sa part, Alice confie avoir été captivée par le roman « *La Route des Flandres* » de Claude Simon :

La narration du texte est complètement embrouillée, il n'y a même pas de phrases qui sont finies, qui sont bien faites, ce sont les images, la chronologie qui est complètement embrouillée et tu vois l'expérience de quelqu'un qui dans sa tête revient toujours sur les mêmes images. Ce texte m'a vraiment marquée parce que c'était une forme littéraire que je n'avais jamais lue.

Notons ici, que les participants ne font pas de comparaison entre l'Holocauste et la guerre, leur intérêt porte surtout à la manière de mettre en mots une expérience traumatique. Comparativement à l'Holocauste et à la Deuxième Guerre mondiale, le génocide des Tutsis se situe dans le présent des participants. C'est un génocide qui leur est contemporain. À cet égard, Charles souligne :

Par rapport à l'Holocauste, ce sont des images, ce sont des témoignages qu'on entend. Par contre, le génocide des Tutsis, ce n'est pas la même chose. C'était dans mon temps, j'ai été le témoin indirect via la télévision de ce qui se passait en 1994.

Dans une certaine mesure, le génocide des Tutsis a réveillé ce qui avait été refoulé ou mis de côté par rapport à l'Holocauste. En effet, aucun des participants ne travaillait sur l'Holocauste au moment de prendre connaissance du génocide des Tutsis. Cependant, en s'intéressant au génocide de 1994, le retour à l'Holocauste est devenu incontournable. Ce retour s'explique aussi par l'abondance de travaux consacrés à la Shoah qui offrent un cadre de référence indispensable à l'étude d'autres génocides. Ainsi, pour être compris, l'événement récent a fait appel aux connaissances de celui du passé, et ainsi, le présent a bénéficié du passé et vice versa.

Outre ce rappel d'un génocide à l'autre, certains intérêts des participants se rapportent aux sujets susceptibles de les prédisposer au génocide comme objet de recherche. Il s'agit des sujets en lien avec le racisme et la discrimination. En effet, tous les participants s'intéressent à l'expérience de ceux qui se retrouvent dans des situations marginales imposées par la société et les circonstances de la vie. Ce type d'intérêt témoigne de leur attitude empathique à l'égard d'autrui, en particulier celui qui souffre. Dans cette perspective, Emmanuel avait travaillé sur les récits testimoniaux des personnes porteuses du VIH Sida, avec lesquelles il avait établi un lien par le biais de ses travaux antérieurs sur la littérature de la guerre et de l'Holocauste. Il partage cette connexité en ces termes :

Ce qui était le pont entre ces deux corpus, c'était que la séropositivité agissait aussi comme une coupure assez radicale qui crée un avant et un après.

Face à cette rupture, la curiosité d'Emmanuel résidait dans la capacité de l'individu à se reconstruire et à se réconcilier avec lui-même sans pour autant nier ce qui avait scindé sa trajectoire. Dans ce même contexte, Emmanuel a aussi analysé le rôle que joue la reconnaissance collective dans la reconstruction de l'individu. Il s'agit ici de l'importance du regard de la société et de son apport à l'acceptation et à l'intégration de l'individu porteur du VIH. Sous un angle

différent, ce même processus s'applique à la situation de rescapés d'un génocide, pour qui, le retour à la vie passe par la reconnaissance de leur statut de victime par la société, notamment à travers la justice.

Pour sa part, Katia avait travaillé auprès des communautés autochtones du Canada dans le cadre d'un projet de recherche en développement économique. Comme cela est connu, les droits de ces peuples ont été bafoués et, jusqu'à nos jours, ils subissent les séquelles de longues années de discrimination et de maltraitance. Certains chercheurs parlent même de « génocide ».

Dans le cas de Melissa, une militante féministe, anti-sexiste et antiraciste, le génocide s'inscrit dans ses champs d'intérêt. Étant née et ayant grandi en France, Melissa souligne avoir été exposée aux difficultés que rencontrent les immigrants d'origine africaine et surtout maghrébine. Lors de ses études universitaires, elle a développé un intérêt pour les théories féministes et a décidé de travailler sur un sujet de recherche au confluent du racisme et du sexisme.

Pour sa part, Alice vient d'une famille chrétienne et pratiquante. Les valeurs de charité dans lesquelles elle a été éduquée semblent guider sa vie d'adulte. Ainsi, a-t-elle œuvré auprès de personnes malades ou porteuses du VIH sida avant de poursuivre ses études en littérature française et francophone.

Pour Charles, psychologue de formation, ce sont surtout les valeurs de justice sociale que sa mère lui a inculquées, combinées à sa formation auprès des frères maristes, qui ont influencé ses engagements communautaires. À différents moments de sa vie, il s'est dévoué pour les personnes vulnérables. À titre d'exemple, il a été bénévole auprès de la mission « *Colombe* » qui

s'occupait de nourrir les itinérants de Montréal avant de se rendre à l'hôpital fondé par Mère Térésa en Inde où il s'est occupé de personnes vivant dans l'extrême pauvreté.

Pour trois de nos participants, le génocide fait écho à une expérience personnelle, proche ou lointaine. Ainsi, Katia entretient un rapport intime avec son objet d'étude à travers la partie tzigane de ses origines, les Tziganes ayant été victimes d'un génocide durant la Deuxième Guerre mondiale. Il en est de même pour Noa. Étant Juif, la question du génocide dépasse l'intérêt immédiat de sa recherche, en raison de l'Holocauste qui a détruit une grande partie de son peuple et de sa culture. Dans le cas de Carine, c'est surtout ses propres blessures d'enfance qui l'ont conduite au métier de psychothérapeute et l'ont rendue sensible à la souffrance des autres. D'où son intérêt pour l'expérience des rescapés des génocides.

## **6.2. Éléments déclencheurs : une rencontre, un document, une œuvre d'art**

Avec un regard rétrospectif, on se rend compte que les acquis et les expériences antérieures des participants les prédisposaient à s'intéresser au génocide. Or, pour développer un intérêt à étudier un cas de génocide, il faut auparavant savoir qu'il a eu lieu. Pour chacun de nos participants, la découverte du génocide des Tutsis s'est effectuée par personne interposée ou un document informatif qui a créé une curiosité et un désir d'aller plus loin dans la compréhension de cette violence de masse. Parmi les sept participants, seul Charles a indiqué avoir vu les images du génocide défiler à la télévision en 1994. Il nous a confié que ces images l'avaient ébranlé. Deux participantes indiquent n'avoir pas été au courant des événements lorsque le génocide se déroulait. Katia qui se trouvait en Egypte au moment du génocide déclare : « Ce génocide m'est passé à côté, je ne l'ai pas vu. Je lisais la presse et je ne me rappelle pas qu'on en ait parlé ».

Pour sa part, Mélissa partage la colère qu'elle a ressentie contre elle-même après avoir découvert le génocide de 1994 : « Je me suis dit : “qu'est ce que tu as foutu pendant cet été 1994, où t'étais ? Comment ça se fait que tu n'étais pas au courant ”». Pour sa part, Emmanuel se rappelle vaguement des images du génocide qui n'ont pas retenu son attention au moment des faits : « J'ai dû sûrement voir les reportages à la télévision. Mais ce n'était pas quelque chose qui avait retenu mon attention. J'étais comme la plupart des Occidentaux qui sont montrés du doigt dans la littérature que j'allais lire par la suite ». Les trois autres participants n'ont rien mentionné par rapport au temps des massacres.

D'une manière générale, les propos des participants confirment l'absence d'information qui a caractérisé la période du génocide et qui a contribué à l'ignorance de la population occidentale. En effet, dire que le monde savait est subjectif. Ceux qui étaient directement informés sont ceux qui étaient à mesure d'intervenir. À titre individuel, les citoyens de l'Occident ont été soit ébranlés par les images de violence soit ignoré qu'un génocide se déroulait. Certains ont vu des images d'horreurs sans pouvoir identifier la nature génocidaire qu'elles comportaient. Il convient aussi de souligner que la manière dont l'information est rendue participe à l'étendue de sa réception. Parfois, les bonnes nouvelles se juxtaposent aux mauvaises et il revient à chacun de récepteurs de choisir quoi retenir. À titre d'exemple, l'année 1994 fut marquée par plusieurs événements importants, entre autres, la victoire de Nelson Mandela et sa partie politique sur l'Apartheid, les États-Unis ont accueilli pour la première fois la coupe du monde de football, l'Occident a célébré les cinquante ans du débarquement de Normandie, et au Rwanda il y a eu un génocide. Il est alors difficile de connaître la place que chaque événement a bénéficié dans les sphères privées. Toutefois, on sait aujourd'hui, qu'à côté de ces célébrations,

un peuple a été abandonné au génocide. D'après l'expérience de nos participants, la distance à laquelle les spectateurs se trouvent par rapport à un événement détermine la portée de leur engagement. En effet, pour chacun des participants, il a fallu que ce génocide se rapproche autant au niveau spatial qu'au niveau personnel. Ainsi, il fallait un déplacement dans les deux sens. D'abord, la présence des récits des témoins directs en Occident d'une part, et, d'autre part, le déplacement physique des individus vers le lieu du crime.

Pour les participants à cette étude, le développement de l'intérêt pour le génocide des Tutsis a été possible grâce à la reconnaissance et l'inscription de celui-ci dans les sphères politiques, publiques et privées occidentales. Les œuvres artistiques, les récits des témoins directs et indirects et les travaux académiques ont joué à cet égard un rôle clé. Avant de s'immerger dans ces matériaux, il y a eu pour chacun, un élément déclencheur sur lequel il convient de s'attarder.

Pour Emmanuel et Alice, qui travaillent en littérature, ce sont surtout les œuvres rédigées dans le cadre de « *Rwanda, écrire par devoir de mémoire* » qui ont attisé leur curiosité sur le génocide des Tutsis. Pour Emmanuel, la découverte de ces œuvres s'est réalisée à travers son intérêt pour Koulsy Lamko, l'un des auteurs qui participait au projet de Fest' Africa au Rwanda :

C'était en 2001 ou 2002 à peu près. J'étais à Bordeaux et tient voilà que je découvre dans une vitrine d'une librairie que Koulsy Lamko a écrit un nouveau livre, « *La phalène des collines* ». C'est là où je découvre le génocide des Tutsis du Rwanda pour la première fois.

Ce roman de Koulsy Lamko fut le début d'un long voyage. Depuis lors, Emmanuel s'est investi dans le corpus portant sur ce génocide qui est devenu son champ d'intérêt principal autant en recherche qu'en enseignement.

De son côté, Alice, qui arrivait à l'étape de la définition de son projet de thèse, a découvert le génocide des Tutsis grâce à sa directrice de thèse qui l'a dirigée vers les romans écrits dans le cadre de « *Rwanda, écrire par devoir de mémoire* » :

J'ai commencé à lire les textes de Fest' Africa, parce que ma directrice m'a indiqué qu'il y avait ce projet. J'ai commencé à lire et je me suis rendue compte que c'était pour moi une manière de comprendre comment est-ce qu'on peut arriver à ce point-là. Comment est-ce qu'on peut arriver à tuer sauvagement ou à faire ces choses horribles. Je voulais comprendre plus et j'ai commencé à lire plus d'histoire et plus de politique, etc.

Dans cet extrait, Alice souligne que comprendre le « comment d'un génocide » était au coeur de sa démarche. Ce qui est le cas de la majorité de participants.

Pour sa part, Charles, qui avait vu les images du génocide à la télévision, y est revenu quinze ans plus tard, et ce, grâce à sa rencontre avec un professeur rwandais qui dispensait un cours sur ce génocide.

Dans le cas de Katia et Noa, la curiosité pour ce génocide a commencé lors de leur séjour à Arusha, siège du TPIR où ils s'étaient rendus, respectivement, dans le cadre d'un contrat de recherche et d'un stage. En tant que juriste et anthropologue, Katia a obtenu un contrat de recherche, dont l'une des tâches étaient d'étudier la rencontre de deux cultures juridiques différentes, celle du droit traditionnel rwandais et celle du droit pénal international tel que pratiqué dans le cadre de la justice rendue par le TPIR dans le cas du génocide des Tutsis. C'est ainsi qu'elle a découvert ce génocide, dix ans après sa commission. Pour sa part, Noa décrit comment il a commencé à travailler sur ce génocide et à s'intéresser à l'expérience des rescapés de la manière suivante :

I was interning at the UN International Criminal Tribunal for Rwanda working with the Office of the Prosecution. One of my jobs was to compile and summarize witness statements. Many of these statements involved horrific descriptions of massacres of Tutsis during the genocide. Emotionally these cut to the core of my being, reminding me

of the Jewish experience during the Holocaust, of my own people's experience. This was the beginning of my feeling a deep personal connection to genocide survivors and to the Tutsi experience in Rwanda since 1959 and particularly, during the genocide. This connection would eventually develop into close relationships and a feeling and commitment of solidarity, obligation, and mutual concern.

Pour Carine, psychothérapeute, la découverte du génocide des Tutsis a eu lieu lors de sa rencontre avec une patiente rwandaise qu'elle a eu à soigner. Ce sont les questions nées de leurs échanges qui l'ont poussée à retourner aux études et à conduire sa recherche auprès des femmes rescapées du génocide :

Pour moi tout a commencé lorsque j'étais au États-Unis où j'étais psychothérapeute dans un cabinet privé. Un jour, on m'a référé une jeune femme rwandaise. À l'époque je venais d'être formée à une nouvelle approche en thérapie. Je lui ai proposé de l'utiliser. On a travaillé ensemble au moins un an et demi et son histoire, son partage m'ont énormément touchée. Puis c'est à une époque où je commençais à remettre en question les pratiques occidentales au niveau de la psychothérapie, qui ne correspondent pas aux traditions et aux croyances des personnes qui viennent d'autres cultures. Lorsque j'ai vu les avancées énormes qu'elle a faite grâce à cette nouvelle approche thérapeutique, je me suis dit que je vais continuer mes études supérieures pour pouvoir remettre en question les modalités d'intervention thérapeutiques pour les réfugiés. Comme elle était rescapée du génocide, je me suis dit que je vais me concentrer sur cette communauté. Et c'est comme ça que je suis arrivée à m'intéresser au génocide de 1994.

Dans ce récit de Carine, on réalise que sa rencontre avec cette rescapée lui a fait réaliser qu'il faut appréhender l'expérience du génocide avec une approche thérapeutique différente. Ceci à cause de la particularité des blessures que le génocide inflige à ses victimes. Elle soulève également la nécessité de considérer les différences culturelles afin de rendre des soins adéquats aux patients de diverses provenances. Ces éléments déclencheurs ont constitué un tournant dans le parcours des participants. La suite de leur trajectoire est formée des moments riches en émotions, en apprentissage, en défis et par la construction d'un savoir inédit. Voici, les aspects importants de ce cheminement.

### 6.3 Lire sur le génocide : une tâche ardue

Après avoir été mis au courant du génocide perpétré contre les Tutsis du Rwanda, les participants ont décidé d'en apprendre davantage en faisant de celui-ci leur objet de recherche. Pour ce faire, ils ont eu recours à différents types de matériaux d'apprentissage et de recherche dont les écrits sur ce génocide, les documentaires et les films.

L'un des objectifs de cette documentation était de comprendre le comment et le pourquoi de ce génocide, afin de satisfaire la curiosité que l'élément déclencheur avait fait naître chez chacun des participants. Cette démarche a été source de nouvelles questions qui ont poussé chacun d'entre-eux à l'inscrire dans ses centres d'intérêt. À cet égard, Noa confie :

I read book after book and article after article [...]. Eventually I watched a range of films on the subject of the genocide including *Shooting Dogs*, *Sometimes in April*, *Hotel Rwanda* and short documentaries and lesser known films, trying to gain as much knowledge as I could about Rwanda's history, the history of the genocide, and the current conditions of survivors. [...] My new knowledge also helped me to plant the seeds of my own research interests in Rwanda's history and the history of the genocide and provided me with an intellectual groundwork to further pursue that study once I completed my internship.

Ce processus d'acquisition des connaissances s'avère psychologiquement et émotionnellement difficile lorsqu'il est question de saisir les mécanismes du crime de génocide. Cette difficulté réside non seulement dans la violence que véhicule les écrits sur le génocide, mais également dans sa part insaisissable qui amène l'individu à vouloir toujours aller jusqu'aux limites de ce qu'il peut connaître. La fascination face à l'horreur fait également partie de cette insatiable curiosité. Katia souligne cette réalité en ces termes :

Ça devient presque obsessionnel, ça veut dire que j'aurais pu lire sur ça presque 365 jours par an. J'avais une énorme soif de lire et de comprendre et la clé reste de comprendre comment une telle chose peut être possible.

Dans le même sens, et après avoir lu toutes les œuvres écrites dans le cadre de « *Rwanda écrire par devoir de mémoire* », Alice arrive à la conclusion suivante :

Quand je lisais, inconsciemment j'avais l'impression que je trouvais une réponse. [...] Mais ce sont des textes qui montrent qu'il y a des choses qu'on ne peut pas comprendre, qui sont au de-là de ce qu'on peut penser.

Outre ce désir de comprendre et le déséquilibre de la pensée qui l'accompagne, l'horreur que contiennent les écrits sur le génocide génère un épuisement physique, psychologique et moral. À cet égard Carine soutient :

Honnêtement j'ai trouvé cela excessivement difficile de plonger dans l'horreur constamment, de lire sur le plus abominable que l'être humain est capable de faire. J'étais vraiment épuisée.

Dans le même sens, Alice souligne la difficulté de lire les récits des survivants et ce, par rapport aux œuvres de fiction. Son témoignage révèle le traumatisme associé à ces récits :

La fiction était moins difficile que le témoignage. C'était surtout le témoignage de Mujawayo qui m'a touchée le plus où je me sentais physiquement malade, en le lisant [...].

Malgré ces défis, en prenant connaissances des témoignages des rescapés, Charles a pu établir un nouveau rapport affectif et éthique en réponse aux images qui l'avait ébranlé en 1994 :

C'est venu mettre des émotions sur les images que j'ai vues à la télévision. Avec ces témoignages les choses devenaient plus vraies, plus tangibles, plus réelles. Cela a augmenté mon sentiment de responsabilité.

Après avoir accumulé un bagage intellectuel et théorique conséquent, cinq des sept participants se sont rendus au Rwanda pour compléter leur savoir livresque et audiovisuels par le contact et la rencontre avec un pays et un peuple qui ont traversé un génocide. Le fait de pouvoir entreprendre un tel voyage suscite deux hypothèses : soit, le désir de comprendre était plus fort que les difficultés rencontrées, soit, en se rendant sur le terrain, les participants espéraient

répondre aux questions qui ont surgi au fur et à mesure des lectures. Dans un cas comme dans l'autre, le terrain a été d'un apport exceptionnel à la démarche des chercheurs. Grâce à la confrontation avec les traces du génocide, la réalité de celui-ci est devenue plus proche, plus tangible, plus concret. À cette matérialité s'est ajouté la dimension humaine de ce crime à travers les récits des survivants. Cet apport exceptionnel du terrain a généré ses propres tensions et émotions. La section suivante retrace le voyage des participants au pays des mille collines.

#### **6.4 Le voyage au Rwanda : une expérience courageuse et risquée**

Rappelons que les participants viennent de l'Amérique du Nord qui comme, l'Europe et d'autres États, a laissé le génocide se commettre sans intervenir. Décider d'aller à la rencontre des rescapés qui ont été abandonnés à leur sort était un acte courageux mais risqué, ceci dans la mesure où les participants allaient être confrontés au jugement des Rwandais, à la souffrance des rescapés et au choc de l'impact des lieux de mémoire. En outre, il s'agissait d'aller à la rencontre d'une autre culture où les manières de vivre, d'agir et de faire sont différentes. À cet égard, le sentiment d'étrangeté qu'Alice a ressenti est révélateur :

Aller au Rwanda, c'était une expérience tellement enrichissante, mais c'était difficile. C'était difficile juster culturellement pour moi de marcher dans la rue et de se faire dire «muzungu», ça m'a un peu bousculée. Je ne m'attendais pas à ça et je ne m'attendais pas à ma réaction non plus. J'ai beaucoup voyagé en Europe, je veux être quelqu'un qui a un esprit aventureux et ouvert. Je n'ai jamais eu cette expérience d'être si différente. J'avais l'impression qu'il y avait une sorte de barrière entre moi et les gens.

De son côté, Emmanuel exprime la distance qui sépare les connaissances livresques et le terrain comme suit :

Je connaissais, j'avais lu, j'avais vu les films, les documentaires. Mais comment est-ce que je pourrais me mettre en scène de façon ironique tellement mon ignorance est grande. C'était la première fois que je mettais les pieds en Afrique. Le soir de mon arrivée, il

pleuvait des cordes. Et moi, seulement habillé avec une chemise et un pantalon, parce qu'il était sensé faire chaud en Afrique, j'ai claqué les dents lors de ma première soirée.

Dans ces propos d'Emmanuel, bien que le choc culturel soit grand, c'est surtout le fait de découvrir un lieu bien différent de ce qu'il s'était imaginé de loin à travers ce qu'il en avait appris. La mention du choc culturel était une manière de se préparer à partager une expérience qui a changé sa vie. Ainsi, par rapport au génocide, l'abstrait a cédé la place au concret, d'où les émotions fortes des participants.

#### 6.4.1 De l'imaginaire à la réalité du génocide

La confrontation avec le terrain a ajouté une dimension importante à la démarche de compréhension entreprise par les participants. Il s'agit surtout de la dimension humaine et concrète du crime. Elle s'acquiert à travers le ressenti, les mots, les silences et toutes les réflexions qui accompagnent les rencontres avec ceux qui ont vécu le génocide ainsi que la visite des mémoriaux. Les témoignages suivants portent sur cette expérience du terrain, ses apports et ses difficultés :

**Emmanuel** : J'ai rencontré des gens, visité des lieux. C'était très marquant dans plein de points de vues. C'est très bizarre quand on lit sur des lieux et après on y va, ça a ajouté une dimension, la force du réel était là, l'intensité aussi dans certains échanges avec des survivants [...]. J'ai pu parler à deux personnes, c'était des témoignages assez forts, parce que, quelque part ça incarnait les textes ou les témoignages que j'ai lus et, là, j'avais en face de moi des personnes qui avaient traversé ce qui n'avait été pour moi que des mots dans une certaine mesure. [...] Enfin, il y avait un autre degré où quelque chose, disons d'abstrait, s'est ancré pour se concrétiser dans un visage, dans une personne et en même temps cette personne, elle est plus que cela [...].

**Katia** : C'est essentiel le terrain je trouve. Parce que tout ce qu'on a lu ou qu'on a entendu prend de la chair. Quand je lis dans les livres qu'on a tué à hauteur de tout le pays, partout qu'il n'y a eu aucune région qui a été épargnée, que je vais au Rwanda et que je vois qu'il y a des cimetières absolument partout, c'est comme si tout ce sur quoi je

travaillais prenait soudainement toute sa dimension, et devenant une réalité géographique, sociologique, économique et humaine.

Au même titre que ceux qui se sont rendus au Rwanda, Carine, dont l'expérience se situe au sein de la diaspora rwandaise de Montréal, a également constaté, qu'interagir avec les témoins directs, en l'occurrence les rescapés du génocide, permet de se rapprocher de la dimension humaine du crime :

Ma première immersion dans la commémoration m'a fait sortir des livres, des conférences et de l'aspect théorique. Tout à coup, ça nous ancre dans la réalité, ça humanise la recherche.

Outre ce fait de rendre réel ce qui avait été, jusque-là, plus ou moins abstrait, le terrain suscite d'importantes réflexions. Dans cette perspective, Emmanuel souligne la nécessité d'avoir un bagage théorique suffisant pour être en mesure d'interpréter certaines expériences du terrain sans pour autant s'enfermer et enfermer les acteurs dans celui-ci. Cette nécessité renvoie aux limites des acteurs à rendre compte de l'événement d'une part et à celles des chercheurs à expliquer adéquatement tout ce que le terrain présente, d'autre part. En d'autres termes, il invite à être ouvert et conscient de la portée et des limites de chacun des interlocuteurs impliqués dans le dialogue et la rencontre quant à l'objet à appréhender :

Les personnes qui ont vécu témoignent de leur point de vue et la plupart des témoins n'ont pas nécessairement un discours qui encadre ou qui explique l'idéologie et l'histoire. Je crois aussi qu'il y avait un hiatus entre la parole de mes interlocuteurs et ce que mes lectures me permettaient de comprendre. J'étais conscient d'un certain nombre de dynamiques, ou d'un certain nombre de relation de pouvoir ou différentes formes d'exclusion mutuelle, de caractérisation qu'il y avait entre les Hutus et les Tutsis. Mais, en même temps, ça ne doit pas dire que parce qu'on est conscient ou qu'on a peut être compris une partie de cette idéologie là que ce discours d'explication historique ou sociologique est vécu de cette façon là par les témoins ou les survivants. Ça c'était l'autre grand complément. [...] En allant sur place, j'ai été confronté à la capacité de résistance du réel face aux observations, et cela était très bénéfique.

Dans la même perspective quant aux apports du terrain et plus spécifiquement après son séjour au Rwanda, Katia livre une réflexion liée à l'importance du terrain comme sauvegarde de la mémoire à travers la présence des témoins et d'autres traces du génocide. Elle note également que, selon l'usage qu'on en fait, la mémoire du génocide peut être constructive ou destructrice :

Le Rwanda m'a fait réaliser que la question de la mémoire est essentielle. Parce qu'il y a des endroits où la végétation a repoussé et où tout ce qui a été détruit ne se voit plus. S'il n'y avait pas les rescapés et de lieux de mémoire, on ne dirait absolument jamais qu'il y a 17 ans on a massacré dans tout le pays. [...] Mais quelle mémoire, comment entretenir une mémoire positive, qui permet aux rescapés de dire : "on ne tourne pas la page, on ne fait pas comme s'il ne nous était rien arrivé", mais qui ne soit pas en train de dire : "il faut que les Tutsis éliminent ceux qui les ont tués." Soit les Hutus qui disent : "il faut éliminer les témoins de ce qu'on a fait". Ça c'est sur le terrain qu'on le remarque.

Dans ces propos de Katia on saisit la complexité et les difficultés qui peuvent accompagner la mémoire d'un génocide, notamment dans un contexte où bourreaux et victimes cohabitent. En effet, les bourreaux sont contraints de vivre à côté des traces qui leur rappellent leur monstruosité. Ils doivent faire face au regard des survivants. Pour leur part, les victimes sont entourées des mémoriaux où reposent les membres de leurs familles que leurs voisins ont coupé à la machette. Construire une mémoire qui n'accuse pas constamment une grande partie de la population et qui en même temps contribuent, de manière positive, au deuil, à la reconstruction des survivants et à un devenir sain pour le pays, s'avère difficile et nécessite un dépassement extraordinaire pour tous les parties concernées. Pour les participants, ces constats soulignent l'apport du terrain au savoir théorique et vice-versa. Mis à part cette complémentarité, le terrain permet aux chercheurs de prendre conscience de l'écart qui les sépare des acteurs. Ainsi, en se rendant au Rwanda, les participants à la présente recherche ont pris la mesure des conséquences du génocide sur les survivants et du fossé que celui-ci a creusé entre eux et ceux qui n'ont pas connu cette expérience.

#### 6.4.2 L'univers des rescapés : un monde à part

Pour appréhender le crime de génocide, les témoignages de ceux qui l'ont vécu et en ont réchappé s'avèrent incontournables. Ce sont eux qui permettent de saisir l'ampleur et la portée destructrice de ce crime. En outre, ils attestent que pour le rescapé, le génocide ne s'arrête pas avec la fin physique de la mise à mort et soulignent, en ce sens, que ses effets perdurent dans le temps. En se rendant au Rwanda, les participants ont pris conscience de tous ces éléments :

**Emmanuel** : Ils étaient au moins 30 ou 40 jeunes et les gens de notre groupe on était 25. Chacun se présentait brièvement en disant son nom, son âge et puis le nombre de personnes de la famille qui étaient décédées. Après c'était à nous de nous présenter. Que répondre par rapport à ça : «notre nom, notre âge et les membres de famille qui ne sont pas décédés ? » C'est un de ces moments où on se rend compte de la différence assez radicale, du fossé qu'il y a dans nos expériences.

**Alice** : Je ne pouvais pas m'empêcher d'être consciente du fait que moi je pouvais payer mes repas, que j'avais assez d'argent pour faire un voyage au Rwanda. Il y avait une sorte de déséquilibre dont j'étais consciente.

Cet écart qu'Alice et Emmanuel mentionnent, matérialise la réalité du génocide et ses conséquences et lui restitue sa dimension concrète. Pour eux, les victimes du génocide ne se résument plus en terme de statistique, ni de groupe abstrait. À travers la voix des rescapés, ce sont celles des parents, des frères et sœurs, des oncles et tantes que l'on évoque et dont l'absence crée une différence radicale entre les survivants et leurs témoins. Cette distance entre l'univers des rescapés et les autres, rendent la recherche auprès de ces premiers difficile et délicate, au point de générer de la souffrance chez celui/ celle qui recueille ce type de récit : À ce propos, Katia souligne :

C'est un objet de recherche qui est difficile. Quand on fait des entrevues, on n'est pas seulement face à des témoignages contenus dans des livres, on a en face de soi, une personne qui a vécu le génocide directement, et ça c'est très difficile. Nous, on arrive en

n'ayant rien vécu et on ressent toujours le malaise de se dire mais qui sommes-nous pour venir, dans le cadre de nos recherches solliciter ce type de témoignage là.

Ces propos de Katia nous mettent face aux difficultés d'ordre méthodologique, moral et éthique, ainsi qu'au malaise du chercheur quand il s'agit de conduire des travaux sur l'expérience des survivants. Comment, en effet, récolter cette expérience sans réveiller la douleur qu'elle contient ? Comment gérer cette douleur ? Comment le chercheur peut-il se protéger contre d'éventuels effets d'une telle rencontre sur lui-même ? Et surtout comment répondre adéquatement à cette parole ? Quelles sont, en effet, les limites de l'anonymat dans ce type de recherche ? Si une rescapée nous confie qu'il compte se suicider le lendemain, allons nous nous taire pour protéger son anonymat ? Où faudrait-il délicatement informer ses proches et principalement un spécialiste de la santé mentale ? En mon sens, dans un tel contexte de recherche, la déontologie devrait rimer avec le bon sens. Il faut aussi avoir en tête que de telles rencontres génèrent des attentes d'amitié ou de soutien, et que le chercheur se doit de baliser les limites de ce qu'il peut offrir au rescapé et vice versa. Cette liste de questions n'est pas exhaustive, car plusieurs conséquences restent imprévisibles. Toutes ces interrogations risquent de rendre difficile la démarche du chercheur. D'où la nécessité de se préparer psychologiquement et intellectuellement, notamment en s'appuyant sur les expériences d'autres chercheurs dans le même domaine.

Pour sa part, Mélissa nous dévoile un autre défi associé à la conduite d'entretien auprès des survivants. Ces derniers, ayant pris l'habitude de revenir sur leur expérience, il leur arrive de s'en détacher pour mieux se protéger contre les souvenirs douloureux. Le chercheur qui a peur de blesser et qui prend au sérieux sa démarche, risque d'être choqué par ce mécanisme de défense,

surtout, s'il n'est pas suffisamment outillé pour l'interpréter correctement. À ce propos, l'expérience de Mélissa est révélatrice :

Mais en même temps là-bas, et puis ici ça arrive aussi, on fait les témoignages, puis après boom, on danse, on chante. Là-bas c'est comme ça, tu fais une entrevue avec quelqu'un sur la terrasse d'un café, puis, elle est interrompue par son téléphone cellulaire, elle raconte les pires horreurs qu'elle a vécues, le téléphone sonne, puis amakuru, tala la la. Elle, elle fait le switch, moi le switch, je le faisais beaucoup moins vite. Quand quelqu'un arrivait, moi, j'avais les joues gros rouges. Donc, c'était difficile au niveau émotif.

Bien qu'enrichissant sur le plan de la recherche, ces apports du terrain, conjugués au savoir théorique sur le génocide, comportent un côté déstabilisant, traumatisant et transformateur. Les participants à cette étude ont profité de leur séjour sur le terrain, mais, ils se sont aussi heurtés à des difficultés majeures qu'ils convient d'identifier et de commenter.

## **6.5 Les facteurs de risque associés à la recherche sur le génocide**

Cette section porte sur les conséquences négatives qui accompagnent la conduite des projets de recherche sur le génocide, plus précisément celles que nos participants ont vécues durant leur trajectoire d'apprentissage et de recherche sur le génocide des Tutsis.

### **6.5.1 Une remise en cause de la nature humaine**

La confrontation avec les témoignages et les traces du génocide bouleversent à plusieurs égards. L'un des grands défis auxquels se heurtent ceux qui essaient de comprendre ce crime, concerne la perte de confiance en l'espèce humaine. Le fait que les criminels du génocide soient des gens ordinaires, combiné aux conséquences de leurs actes sur la société, angoissent et

désarment. D'après l'expérience des participants, cela constitue l'élément fondateur du traumatisme associé à la recherche sur le génocide :

**Katia** : Travailler sur ce type de crime interroge beaucoup sur l'autre, sur l'humanité qui est en nous. Moi ça m'a désespérée et ça m'a amenée très loin dans le désespoir. Je me suis vraiment mise en danger. Il y a cinq ou six ans j'avais des pensées suicidaires extrêmement lourdes.[...] Ce qui est plus difficile, c'est de se demander : « qu'est-ce que j'aurais fait moi, à la place de ces criminels. Et je défie quiconque de pouvoir dire : moi je n'aurais pas participé ». Et ça c'est extrêmement troublant.

**Alice** : Je pense que le fait d'étudier un génocide, ça m'a séouée dans cette confiance au monde et dans les autres.

**Mélissa** : [...] Tu parles d'une humanité commune et ce qu'on est capable de faire. C'est ça le truc, ce que tu te dis : « on est des êtres humains comme ces monstres. Alors c'est difficile comme constat ».

**Emmanuel** : La violence est dans le fait que l'expérience qui nous est transmise est fondamentalement dérangeante, c'est quelque chose qui vous deçoit ou désabuse du genre humain.

### 6.5.2 Un profond sentiment de solitude

Cette interrogation par rapport à soi et aux autres plonge l'individu dans la solitude. Lorsque la confiance en soi et en l'autre est détruite, on se sent seul et démuné. On a l'impression de vivre la fin du monde. Les réactions de l'entourage peuvent nous sortir de cette noirceur ou nous y enfoncer encore plus. D'après les témoignages des participants, la solitude associée à leur objet d'étude s'est aggravée suite à la difficulté de partager leur ressenti et à l'absence de personnes bienveillantes, capables d'écouter, de compatir et d'agir, sans juger :

**Katia** : On me dit : « parles-en avec d'autres personnes ». Mais dans mon entourage, les personnes qui ne travaillent pas sur ça n'ont pas envie d'en entendre parler. [...] Beaucoup de mes collègues me disent : " mais comment est-ce que tu peux travailler sur de tels sujets ? »

**Emmanuel** : Il y a beaucoup de silence. Parce que les gens ne savent pas par où commencer, ou comment aborder la chose, ou par ignorance. Je pense qu'il doit se produire le même type que témoin premier et second, entre témoins seconds et tertiaires à un degré moindre c'est certain. Il faut se taire parce que ce n'est pas le moment de parler de ça même si c'est quelque chose dont j'ai envie de parler. Je n'en parle pas, parce que je ne veux pas embêter. [...] C'est une expérience si on la communique et que vraiment on écoute, c'est quelque chose qui demande une réponse active, pas seulement polie et c'est pour ça aussi que ça dérange l'ordre des choses.

**Alice** : J' ai eu les réactions comme : « Comment est-ce que tu fais ça, moi je n'en serai pas capable de lire les choses comme ça, soit tu es folle, soit tu es très courageuse » Des commentaires un peu exagérés à mon égard. Ça ne m'aidait pas et je n'avais pas l'impression que je pouvais avoir un échange avec les gens.

D'une manière générale, l'absence d'intérêt que l'entourage des chercheurs manifeste face à leur objet d'étude, augmente leur solitude. Plus spécifiquement, Emmanuel soulève un élément important concernant le rapport entre différentes catégories des témoins: entre les survivants et leurs témoins et entre ces derniers et leurs interlocuteurs. Il s'agit de la difficulté associée à la réception des récits sur le génocide. L'entourage n'est pas toujours prêt à écouter de telles horreurs. D'où le conseil d'Emmanuel de ne les partager qu'avec un public averti et intéressé. Après avoir senti tous les bouleversements émotionnels et psychologiques liés à ce sujet, inconsciemment, le chercheur développe des attentes à l'égard de la société. N'ayant pas investi cet objet au même niveau que le chercheur, cette dernière ignore ce qu'il attend d'elle. Il y a donc un décalage important. De plus, lorsque le chercheur n'appartient pas à la communauté qui a vécu le génocide, il appréhende que son investissement soit mal perçu. Dans le cas du génocide des Tutsis, ce sentiment devient plus important à cause d'une culpabilité diffuse que partage toutes les nations qui n'ont rien fait pour arrêter les massacres. Dans une certaine mesure, l'individu s'approprie la défaillance collective, or, le poids de cette dernière est difficile à porter. Ceci ne fait que l'isoler davantage, d'où ces propos de Carine :

J'ai peur de m'appropriier des connaissances, du fait que je sois blanche et occidentale, du fait que j'appartiens à la partie colonisatrice, c'est un mélange de plus de choses. La première commémoration a été très, très émouvante. Je me souviens j'avais été à la fin de la messe, j'ai fait la marche jusqu'au fleuve où les personnes jetaient les fleurs dans le fleuve. En même temps je me sentais mal parce qu'on était très peu de blancs, ce sentiment de vouloir être présent, de soutenir la cause, mais en même temps de se sentir « ahh ben, je suis pas à ma place ». C'est vraiment une ambivalence que moi j'avais vécue. Je me souviens j'avais été à la vigile le soir, et là pareil, on était encore moins de blancs, ça avait été le sentiment de se dire, est-ce que les gens se demandent ce que je fous là ?

En arrière-plan des propos de Carine, il y a un malaise lié à son identité de blanche, française appartenant au pays souvent accusé d'avoir soutenu le gouvernement génocidaire. Comme le rôle de la France dans le génocide des Tutsis revient souvent, être Français et militer pour la cause des rescapés ne va pas de soi. Carine se retrouve donc tiraillée entre qui elle est et ce en quoi elle croit. Cette culpabilité générale est revenue dans les témoignages d'autres participants, d'où la nécessité de s'y attarder.

### **6.5.3 Sentiment d'impuissance et de culpabilité**

Comme dans le cas de Carine, certains participants se sont appropriés la culpabilité collective du monde occidental face au génocide des Tutsis. Pris individuellement, cette forme de culpabilité est écrasante, quand on considère que l'inaction a coûté la vie à un million de personnes. En général, la culpabilité survient lorsqu'on a fait du mal à quelqu'un et qu'on le regrette. Dans le cas présent, la situation est complexe, car la culpabilité se situe au niveau de la morale et du devoir civique de chaque citoyen, entités qui sont difficiles à mesurer. Ce sentiment est aussi le résultat de la prise de conscience des injustices que les rescapés ont subies et de l'écart qui les séparera à jamais des autres, ceux qui n'ont pas connu le génocide. Ce sentiment

augmente face à l'impossibilité de répondre suffisamment aux demandes du terrain. Après avoir saisi les conséquences du génocide sur les rescapés, les participants se retrouvent dans l'obligation d'agir. Cependant, certaines de ces conséquences sont irréparables. Ainsi, ils font face à une situation qui dépasse leur possibilité :

**Emmanuel** : La violence qu'on subit, c'est une violence d'impuissance [...]. Il y a aussi un certain nombre de frustrations et de culpabilité, simplement parce que je sais que je peux faire plus si j'avais plus de temps.

**Alice**: J'avais l'impression en parlant avec certaines personnes de Tubeho, qu'ils étaient traumatisés, qu'ils n'arrivaient pas à faire face à ce qu'ils avaient vécu, il y avait une sorte de voile qui était dans leurs yeux, il y avait une tristesse qui était visible, qui était énorme. Et je ne savais pas comment réagir. J'essayais de faire ce que je pouvais, juste en étant là, en écoutant, en parlant anglais, mais c'était tellement petit à côté de ce que je voulais donner. [...]

**Mélissa** : Je me suis culpabilisée à fond. Une autre couche qui se rajoute, je suis française, il y a une culpabilité qui vient de ça, du fait que je vois ce que les Français font en Afrique et c'est sûr que j'ai une culpabilité par rapport à ça. Moi j'ai honte d'être française la plupart du temps.

**Charles** : Pourquoi on n'a rien fait. Je n'arrivais pas à donner un sens à ça et ça m'a habité pendant très longtemps. [...] Le génocide, ces images-là m'ont habité, surtout cette forme d'impuissance que je ne savais pas comment gérer à cette époque-là. [...] Je dois vivre avec ce sentiment de culpabilité.

Il devient ainsi évident qu'à plusieurs reprises de leur parcours, les participants se sont heurtés au traumatisme que véhicule le savoir lié au génocide. Même sans usage du mot : «traumatisme», le contenu de leurs propos suffise pour affirmer que leur univers a été profondément touché et perturbé. Ce traumatisme est le résultat de la fatigue compassionnelle des participants envers les rescapés mais aussi de la violence du savoir génocidaire.

#### 6.5.4 La fatigue compassionnelle

Tous les facteurs de risque précités s'accompagnent d'un traumatisme que les participants négligent dans un premier temps jusqu'à ce qu'ils prennent conscience de sa gravité sur leur santé psychologique. D'une part, cette négligence vient de la culpabilité qu'ils éprouvent face à la souffrance des rescapés et, d'autre part, du déni qu'ils développent pour se protéger contre les effets d'un crime qu'ils n'ont pas vécu directement. Ainsi, en acceptant d'être affectés par le génocide, les participants ont peur de s'approprier la douleur des rescapés et de paraître moins courageux face à une expérience qui leur est transmise mais qu'ils n'ont pas vécu directement. Ils peuvent aussi avoir peur d'être mal jugés, au cas où l'entourage penserait qu'ils exagèrent. À cause de ce malaise, ils se réfugient dans le déni. Au fur et à mesure qu'ils s'immergent dans des matériaux émouvants, le déni devient insuffisant, comme facteur protecteur. Et c'est à ce moment qu'ils admettent avoir été touchés :

**Alice** : Il y a un moment où j'ai commencé à trouver ça lourd, puis je ne me donnais pas la permission de me sentir triste ou malade, parce que je me disais : « c'est trop Alice, ça ne t'est pas arrivée, ce n'est pas à toi, toi tu as une vie tellement riche, tu as beaucoup de ressources alors qu'il y a des gens qui n'ont rien, alors tu n'a pas à te plaindre .»

**Mélissa** : Je souffre du syndrome vicaria, c'est le traumatisme par ricochet. C'est le traumatisme qui affecte les gens qui écoutent ceux qui ont vécu le traumatisme. C'est en particulier une femme qui m'a raconté avec tous les détails, les violeurs qui faisaient la queue dans sa chambre, certaines images du Rwanda en 1994, des images du mémorial. [...] J'ai des cauchemars récurrents et c'est surtout les terreurs nocturnes. Il faut que je dorme avec la lumière allumée. »

**Carine** : « C'est un sujet très chargé. À certains moments ça a été dur. Je me sentais écrasée. C'est beaucoup. Au bout d'un moment tu es épuisée. »

À l'exception de Carine qui a fini par abandonner son projet de thèse, tous les autres participants sont allés au bout de leur recherche. Notamment, Charles et Alice qui travaillaient sur leur thèse

au moment de l'entretien. Pour sa part, Mélissa a diminué ses engagements auprès de la communauté des rescapés et ce, après avoir fini sa thèse de maîtrise. Katia, Alice, Noa et Emmanuel, travaillent toujours sur ce génocide.

En mon sens, ces défis font partie de ce qui rend difficile la prévention de ce crime, car il devient plus facile de baisser les bras face à ce qui nous blesse et interroge notre croyance en l'humanité. Fermer les yeux, écarter de son champ ce type de savoir est plus facile que s'engager à combattre ce qui est à la base de celui-ci : le crime de génocide.

Compte tenu des conséquences négatives que nous avons identifiées plus haut, il convient de se demander ce qui pousse les chercheurs à conserver le génocide comme objet de recherche. D'où l'importance de se pencher sur les facteurs de protection.

## **6.6 Les facteurs de protection**

Pour pouvoir poursuivre leurs recherches sur le génocide des Tutsis, chaque participant a mis en place, à un moment donné ou à un autre, des éléments susceptibles de contrer les effets du traumatisme secondaire. Dans l'ensemble, l'élément dominant a été l'action ou une forme d'engagement qui vient compléter l'écoute. Cette action a pris toutes les formes qu'elle pouvait prendre compte tenu des circonstances et des possibilités de chacun. Elle pouvait se diriger vers les victimes ou les participants, selon le cas. La section suivante porte sur ces facteurs qui ont soutenu les participants dans leur démarche d'apprentissage et de recherche sur le génocide.

### **6.6.1 La préparation au terrain : un préalable nécessaire**

D'après les témoignages des participants, la confrontation avec le terrain a été le temps fort de l'expérience. Parmi ceux qui se sont rendus sur place, Méliissa s'est soigneusement préparée. Cette préparation lui a été bénéfique à tous les niveaux. Avant d'entreprendre son voyage au Rwanda, elle a d'abord pris contact avec les membres de la communauté rwandaise de sa ville et a participé à quelques activités de commémoration. Les relations qu'elle a développées avec les membres de la diaspora ont beaucoup facilité son séjour au Rwanda :

Quand j'ai préparé mon voyage, mes rapports avec la communauté rwandaise s'étaient intensifiés, je participais à toutes sortes d'événements, je m'étais créée des amitiés. [...] Quand je suis arrivée là-bas, j'allais vivre chez la cousine de quelqu'un qui habite ici, j'avais une liste de noms et là on a fonctionné en boule de neige [...]. Une chose qui m'a surprise : j'ai eu zéro choc culturel, j'étais comme un poisson dans l'eau [...]. Les gens voulaient me parler et j'ai fait 25 entretiens en un mois, ça a été vraiment très profitable

Cette façon de procéder s'avère protectrice, dans la mesure où le contact avec la culture et les traces du génocide est déjà amorcé grâce aux interactions avec les rescapés de la diaspora. Cette façon de faire permet aux chercheurs d'avoir une certaine idée de ce à quoi s'attendre. Outre sa valeur protectrice, cette démarche est importante au niveau de la méthodologie, dans la mesure où elle permet d'établir un climat de confiance entre le chercheur et ses participants. Cette préparation n'a pas été utilisée par les autres participants, qui ont eu recours à d'autres stratégies ou ressources.

### **6.6.2 L'engagement social**

À chaque étape de leur trajectoire, les participants ont adopté une forme d'engagement, tantôt implicite, tantôt explicite. Du moment où ils ont pris connaissance du génocide que les Tutsis du Rwanda ont subi, ils n'ont cessé de s'investir, chaque fois davantage. Allant d'une

simple rencontre, de la lecture d'un livre, d'un stage, d'un contrat de recherche, d'une pièce de théâtre, aux lieux de mémoire. Ils ont par la suite, écrits des mémoires, des thèses, des ouvrages, des articles et ont participé à des colloques. Leur engagement à se saisir de leur objet d'étude pour ensuite en faire un savoir partageable avec leurs concitoyens s'est avéré un facteur protecteur. En effet, à chaque moment, ce type de démarche inscrit le chercheur dans un projet d'avenir. Parmi les actions entreprises, celles envers les rescapés se sont avérées les plus efficaces, en termes d'agents protecteurs. En s'engageant aux côtés des victimes, ils ont entamé un processus de réparation symbolique—la réparation en soi, étant impossible. Les participants ne pouvaient ni remplir le vide lié au sentiment d'abandon et de solitude que les rescapés ont éprouvé pendant massacres, ni celui créé par ceux que les rescapés ont perdu. Ils ont fait face à l'irréversibilité des dommages que les rescapés ont subis. Toutefois, les participants ont le mérite d'avoir confronté l'immense douleur des victimes tout en cherchant des voies pour leur apporter le peu qu'ils pouvaient. De cette façon, ils ont pu alléger le sentiment d'impuissance et de culpabilité qu'ils ont ressenti à la suite de leur face à face avec les victimes. Pour leur part, les rescapés ont bénéficié de la présence de l'autre qui avait fait défaut au moment du génocide. En partageant leur expérience avec les participants, ils se sont sentis soulagés. Bien qu'il soit difficile et délicat de se prononcer au nom des rescapés, les témoignages des participants nous mettent face à une situation où les deux parties sont gagnantes :

**Emmanuel** : On peut dire que déjà d'aller au Rwanda et d'écouter ça constitue une forme d'engagement ou d'actions, mais disons, c'est un degré ou une étape, par rapport à ce qui peut être fait [...]. D'un côté, on fait un travail académique et on réfléchit sur le témoignage et très vite on se rend compte que ce travail a une certaine valeur mais qu'il ne se traduit concrètement en très peu de bénéfices pour la plupart des gens que j'ai rencontrés au Rwanda. Pour la plupart, ils n'en retireront rien directement. Il fallait trouver une espèce d'articulation entre tout ce que je faisais au niveau de ma réflexion et comment cette réflexion pouvait déboucher sur quelque chose de tangible et de concret

pour les gens avec lesquels j'interagissais [...]. Étant prof ici, il s'agissait de trouver un moyen de récolter les fonds pour offrir des bourses d'études à certains jeunes orphelins. Quelque part, je pouvais utiliser ma position académique ou le capital symbolique que cette position m'offre pour essayer de transformer ça en un capital plus monétaire pour que cette parole là ait une suite. C'est quelque chose, disons, que j'ai dû faire avant de pouvoir continuer et finir mon livre. C'est quelque chose qui me paraissait plus primordial [...]. C'est quelque chose qui est, disons, gratifiant d'avoir pu aider les autres à s'aider eux-mêmes.

**Katia** : Ça demande suffisamment d'empathie quand on travaille avec les rescapés. Pouvoir à un moment donner, compatir, comprendre, même si ce n'est que de l'extérieur, entendre bien sûr. Mais aussi ne pas tomber dans le tout émotionnel. Je trouve que cette recherche est essentielle pour être utilisée pratiquement sur le terrain, mais finalement il me semble que pour beaucoup d'entre-nous, en tout cas moi je me mets dans le lot, elle sert à écrire des articles, à ajouter une ligne dans un CV.

**Melissa** : J'ai organisé une levée de fonds et j'ai pu collecter 15000\$ pour deux groupes de femmes là-bas. Donc ça c'était concret en terme de feed-back. C'était un bon moment où je me suis sentie utile, j'ai senti que j'apportais quelque chose. [...] J'ai le sentiment d'avoir une valeur au niveau juste narcissique de me dire j'ai pu faire quelque chose. J'ai pu surmonter l'impuissance que j'avais sentie par rapport à la pièce de théâtre *Rwanda 1994*.

**Alice** : Maintenant je sais ce qui s'est passé, je pense que savoir implique une responsabilité. Je suis allée au Rwanda, j'ai eu cette expérience là avec les gens de Tubeho. Ils comptent beaucoup pour moi. Je ne fais pas beaucoup, mais je continue mon engagement [...]. J'ai sollicité des fonds pour les gens de Tubeho, il y a les membres de ma famille qui contribuent parce qu'ils savent que je suis intéressée par ça. Je pense que ça m'a aidée dans la mesure où c'était quelque chose de concret que je pouvais faire. Mais je pense aussi que même pour les choses concrètes qu'on fait c'est jamais assez.

En répondant aux demandes du terrain par des actions tangibles, les participants ont pu non seulement surmonter les émotions négatives qu'ils avaient ressenties, mais ils ont également réduit la distance entre la théorie et la pratique. Généralement, les chercheurs produisent du savoir qu'ils mettent à la disposition de la société. Ce savoir peut être utilisé par d'autres acteurs. Dans le cas présent, l'intensité du savoir acquis a exigé des chercheurs qu'ils passent à l'action sans attendre et ainsi, d'articuler des façons de joindre la théorie à la pratique.

Toujours dans la perspective de l'engagement, nos deux participants professeurs, sont passés de la recherche à l'enseignement. Il s'agit de Katia et Emmanuel. En partant de leurs disciplines de référence en l'occurrence le droit et la littérature, ils ont conçu des cours sur le génocide. En empruntant cette voie, ils ont joué le rôle de portes parole pour les victimes de génocide auprès de la société. Ceci est surtout vrai dans le cas du génocide des Tutsis du Rwanda qui est peu ou mal connu par la majorité des citoyens nord-américains. À ce propos, Katia souligne :

Ce qui m'a frappé au niveau des étudiants, c'est que le génocide des Tutsis du Rwanda quand j'en parle, les 3/4 si ce n'est pas la totalité, hormis si j'ai un étudiant rwandais dans la salle, ne savent pas ou savent très peu de choses sur ce qui s'est passé [ ...]. Là déjà, il y a toute une découverte de cette réalité. Ça reste un génocide qui est ignoré de la majorité. La Shoah, même si mes étudiants n'en savent pas grand chose, ils en ont entendu parler.

Emmanuel abonde dans le même sens en se focalisant sur la destruction des stéréotypes qui ont caractérisé ce génocide :

La plupart des étudiants ne connaissent pas le Rwanda, ne savent pas qu'il y a eu un génocide. Et donc, au niveau le plus élémentaire, l'enseigner c'est déjà attirer leur attention sur le fait qu'il y a eu un génocide au Rwanda [...]. Ce qui est spécifique par rapport au Rwanda, par rapport à une position occidentale, ce sont tous les clichés et les stéréotypes qui ont été utilisés et qui sont encore utilisés pour expliquer, banaliser et rendre acceptable la représentation de la violence en Afrique. J'essaie de faire passer à travers une éducation plus historique et culturelle comment un génocide n'est pas une éruption soudaine et spontanée de violence tribale et, en même temps, complexifier la question de la responsabilité et désarticuler les modèles qui disent c'est la faute du colonialisme, c'est la faute de la radio, c'est la faute de la communauté internationale, car, quelque part, on reproduit un stéréotype ici où tout Rwandais est une personne complètement malléable, endoctrinable et qui n'a pas sa propre capacité de décision. Il faut être conscient que l'Occident a joué un rôle, mais en même temps ça ne suffit pas. Sinon, il y aurait eu des génocides à travers la planète. Voilà c'est essayer de travailler sur toute une série de stéréotypes vis-à-vis de l'Afrique pour essayer de comprendre la spécificité socio-historique du génocide des Tutsis au Rwanda.

Devenir porte parole ne veut pas dire que l'enseignement porte sur les victimes, mais sur les dynamiques du crime de génocide. Ainsi, Katia insiste sur la nécessité d'éveiller la conscience des étudiants quant à la portée et aux limites de la justice à se saisir de ce crime d'une part, et sur l'importance de ne pas suivre aveuglement le discours des idéologues, d'autre part. Dans cette démarche, la dimension humaine du crime reste centrale à ses yeux :

L'enseignement est une profession de relais, de transmetteur de savoir. Mais là c'est transmettre un savoir sur ce qu'est l'humanité, notre humanité à nous, sur le fait que derrière des règles de droit il y a des individus, que ce n'est pas des règles générales impersonnelles. [...] L'exemple typique c'est bien sûr celui des nazis où on a eu les lois de Nuremberg où on a un droit criminel qui va légaliser le passage à l'acte. [...] C'est aussi montrer qu'en tant que personnes, en tant que membres d'une société, voilà ce qu'on peut être amené à faire. [...] C'est vraiment un cours de prise de conscience. [...] Une réflexion sur le droit, qui pour les futurs professionnels, me semble fondamentale.

Dans son apport, Katia tient à expliquer que le droit n'est pas synonyme de justice ou de protection des droits fondamentaux. De ce fait, selon son contenu, il peut devenir un instrument du crime. Il s'agit ainsi, de rappeler que le droit est conçu par des êtres humains qui peuvent l'utiliser pour des buts politiques divers, que le droit peut protéger ou être source d'injustices.

Pour sa part, Emmanuel, dont l'enseignement porte sur les enjeux du témoignage, essaie d'attirer l'attention sur l'inaccessibilité de l'expérience génocidaire pour ceux qui ne l'ont pas vécue ainsi que sur l'importance d'établir, avec les survivants, des relations symboliquement réparatrices au sein du présent et à la lumière du passé :

Une autre valeur pédagogique, c'est d'enseigner un cours par rapport à une expérience qui nous échappe. C'est un des paradoxes aussi sur lequel j'amène les étudiants. De leur dire : « on va travailler sur quelque chose qui fondamentalement nous échappe. » Ça me paraît très important parce que l'acquisition du savoir vise fondamentalement le développement d'une position de maîtrise, mais ici, il y aura toujours une absence de maîtrise par rapport à ce dont on parle et ça nous place dans une position de dépendance à l'endroit des survivants ou des témoins et après on doit se poser la question voilà quelle est la relation pas seulement de savoir mais une relation intersubjective,

interhumaine qu'on développe dans cette relation où on ne peut pas s'identifier avec l'autre. Si on arrive à développer ceci, quelque part ça va de pair avec l'autre pôle qui était le discours idéologique de la construction de l'autre, les moteurs et concepts fondamentaux du génocide. »

À lire ces propos d'Emmanuel, on saisit la tentative de restaurer chez le rescapé le lien et la confiance en l'autre que le génocide a détruits. En d'autres termes, il s'agit d'adopter une attitude opposée à celle des bourreaux. Cependant, autant pour Emmanuel que pour Katia, l'investissement dans l'enseignement sur le génocide dépasse leur attitude empathique envers les rescapés pour s'étendre à la communauté humaine en général. C'est pour eux, une manière d'alerter les consciences et ainsi de contribuer à la prévention des génocides. Leur approche est protectrice dans un double sens. D'un côté, l'enseignement est une manière de canaliser et de faire quelque chose des réflexions nées de leur propre expérience de chercheurs, d'un autre côté, cet enseignement leur confère un statut de citoyen responsable et sensible à ce qui se passe autour de nous. Dans ce cas, l'élément protecteur se situe dans le sentiment de contribuer à la formation d'une société responsable. Sur le plan moral et philosophique, ce facteur est très important dans la mesure où il donne à l'expérience des participants son plein sens.

Tout au long de leur trajectoire, les participants ont tissé de nombreux liens qui ont parfois été source de leurs actions tout comme un facteur de protection important.

### **6.6.3 La création de liens et le partage d'expérience**

La création de liens à travers le partage d'une expérience est un facteur de protection important. Ce partage se situe à deux niveaux complémentaires. Au départ, il y a la confiance que les rescapés témoignent aux participants en les faisant entrer dans leur intimité. Les

participants se sentent honorés et satisfaits de se savoir capables d'inspirer confiance aux rescapés, pour qui la confiance en l'autre a été profondément altérée. C'est alors la capacité à restaurer la confiance chez le rescapé qui devient un facteur de protection. Dans certains cas, ce partage peut dépasser l'expérience du génocide et devenir la source d'amitié durable. Comme nous l'avons souligné dans les pages précédentes, cette démarche peut être coûteuse sur le plan psychologique et émotionnel. Après avoir recueilli les récits sur une expérience perturbante, les participants se trouvent dans le besoin de raconter, à leur tour, l'expérience qui consiste à se rapprocher des rescapés après un génocide. Ainsi, ils ont besoin d'interlocuteurs, autres que les rescapés, capables de les aider à apaiser l'intensité de leur expérience auprès des survivants. Des membres de la famille, des amis ou des collègues peuvent jouer ce rôle clé. Voici comment certains des participants envisagent ce double partage :

**Carine** : C'est que l'attachement que je peux avoir se développe vis-à-vis des personnes que j'interviewe. [...] C'est un partage profond d'une humanité incroyable. De pouvoir me faire confiance pour me parler de leur récit de vie, c'était une expérience que je n'avais jamais vécue jusque maintenant et qui m'a beaucoup touchée. [...]

**Alice** : Je pense que c'était les relations avec les gens qui m'ont aidée. [...] J'en parle avec mon frère, j'en parle à mon mari; il y a une amie qui travaille pour une organisation pour les gens qui ont été torturés et des fois on en parle pour partager. Le fait d'avoir rencontré Emmanuel m'a vraiment aidé. Il m'impressionne avec son énergie, sa capacité d'empathie, mais aussi d'être pleinement engagé dans sa propre vie, avec ses enfants et sa femme, etc.. Je pense que juste le fait de voir ça, ça m'a donné du courage.

**Noa** : But studying the genocide and spending time with survivors and getting close to them taught me also about resilience and hope and how human beings survive suffering and pain and loss and how vital mutual support is to enable survivors to rebuild their lives. [...] But I was privileged to work with a thoughtful group of volunteers and an excellent trial team and we discussed the challenges and complexities of our work and I found the atmosphere amongst the interns and on my trial team supportive and open [...]. I did find that speaking to my Rwandan friends and especially to survivors was and is a source of ongoing support and comfort.

Lors de leurs échanges avec les rescapés, les participants ont appris à relativiser leurs propres difficultés, car ils avaient en face d'eux des personnes qui avaient vécu les pires atrocités. À cet égard, la relativisation devient un facteur de protection.

#### **6.6.4 Relativisation, prise de distance et soutien psychologique**

La comparaison a constitué un autre facteur de protection pour les participants. Grâce à celle-ci, ils ont minimisé les effets négatifs de leur objet d'étude sur eux-mêmes, d'une part, et, d'autre part, ils l'ont étendu à d'autres difficultés de la vie. En peu de mots, leur sujet de recherche et ses implications ont occasionné un changement de regard sur l'existence. Ce regard est celui qui accorde de l'importance aux aspects positifs de la vie, plutôt que de se laisser abattre par ses difficultés, échecs ou frustrations. Cette philosophie est devenue plus importante pour les participants après leur rencontre avec les rescapés :

**Emmanuel** : Je refuse de façon absolue qu'on me demande : « comment tu fais pour travailler sur un sujet pareil ? Qu'est ce que c'est par rapport au survivant ? » [...] Il y a toujours ce côté là, où on peut devenir désillusionné et cynique, puis d'un autre côté il y a le côté admiratif : « voilà ces témoins continuent à vivre, ils continuent leur vie, ils essaient de s'en sortir, ils sont toujours plus que ça, que l'expérience qu'ils vous transmettent.

**Katia** : Cette expérience a changé mon regard sur beaucoup de choses. Quand je vois les petites difficultés de la vie de tous les jours, c'est comme si tout devenait relatif, c'est comme si tout n'était pas si grave. Parce qu'il y a tellement pire. [...] On devient extrêmement humble quand on travaille sur ce type de recherche là. Humble par rapport à l'incroyable courage des personnes que j'ai rencontrées, des rescapés, des personnes qui aident aussi, qui ne sont pas rescapés, mais qui ne vont pas faire seulement de la recherche qui vont être sur le terrain pour aider les gens.

**Mélissa** : Je n'ai plus le droit de me plaindre, je dois être heureuse de ce que j'ai, parce qu'elles ont vécu l'enfer. Et moi qui n'a pas vécu l'enfer, il faut que je fasse tout pour qu'on sache qu'il y a des gens qui l'ont vécu.

Bien que la comparaison soit un facteur de protection important, elle a ses limites. Elle peut conduire à la négligence et par conséquent à la détérioration de l'état psychique de l'individu, lorsqu'elle plonge celui-ci dans un déni sans fin. D'où la nécessité de recourir à d'autres facteurs, dont la prise de distance avec l'objet de recherche et la consultation des professionnels en santé mentale. En effet, il arrive un moment dans le processus de recherche sur le génocide, où les participants sont obligés de s'arrêter pour ne pas s'abîmer. Cette prise de distance s'impose lorsque le traumatisme les empêche d'avancer. Outre la protection qu'elle offre, prendre la distance avec cet objet de recherche permet de laisser reposer les informations recueillies, de se décanter pour faire émerger d'autres réflexions. Il y a alors un gain autant émotionnel qu'intellectuel.

**Katia** : Il a fallu que j'apprenne comment me détacher quand je n'arrivais plus à garder la distance, quand la souffrance me pénétrait. Ce n'est pas une souffrance comparable à celle de la victime, mais à un moment donné cette atrocité rentre en toi et devient en partie la tienne. [...] J'ai arrêté de faire les entrevues et de lire les témoignages. J'ai arrêté pendant un certain temps pour pouvoir me récupérer en faisant des activités à l'extérieur.

**Alice** : Il y avait des moments où il fallait que je fasse autre chose, que je prenne une distance [...]. Je pouvais me donner une petite pause et aller regarder un film drôle pour me divertir. Ça ne voulait pas dire que je laissais tomber mes responsabilités ou que j'étais faible. C'était une manière de prendre soin de moi.

**Noa** : Pursuing activities not related to the genocide also helps keep me emotionally balanced, just doing activities I enjoy like hiking, being in nature, reading, film, photography. They all help me keep a state of balance which itself is hard work and the equilibrium requires self-awareness, self-regulation, and a good sense of when to prevent yourself from taking on more than you can handle emotionally. [...] I have learned to do this more frequently and become ever more aware of my limits, my capacities, and when and how much to push myself and to what ends.

Lorsque cette distance ne suffit pas, le recours à un psychologue devient un autre moyen de se protéger. Deux de nos participants ont souligné s'être rendus à l'étape où il leur a fallu consulter un psychologue. Le fait d'arriver à ce stade témoigne de la gravité de l'impact du génocide sur les témoins tiers. Ci-après leurs propos :

**Alice** : Je suis allée chercher un psychothérapeute et je lui ai parlé. J'étais en dépression, je n'avais pas de plaisir de vivre, de faire les choses simples que j'aimais.

**Melissa** : Engager deux cents ou trois cents dollars par mois pour un suivi psychologique c'est difficile, mais il n'y a pas longtemps je me suis dit qu'il faut que je le fasse .

Après avoir identifié et interprété les principaux thèmes tirés des entretiens, vient le moment de se pencher sur le contenu des journaux des étudiantes sous-graduées.

## Chapitre VII

### De la salle de classe aux mémoriaux du génocide

*« Aujourd'hui c'était Murambi. Le plus difficile, le plus horrible jusqu'à ce point dans le voyage. J'ai regardé Anna et une survivante se promener à l'intérieur et à l'extérieur du mémorial en se tenant par les épaules. Anna n'allait pas bien. J'ai réalisé l'ironie de l'humanité à la vue d'une survivante avec une vie volée reconforter une fille américaine qui ne peut pas voir les chambres pleines de corps. » (Kate)*

Ce chapitre porte sur l'analyse des journaux de treize étudiantes qui se sont rendues au Rwanda en mai 2009 dans le cadre d'un cours sur « *l'histoire orale sur le génocide* » sous la supervision de leur professeur, Emmanuel. Son expérience a été analysée dans le chapitre précédent. L'expérience des étudiantes est le fruit de son engagement à faire connaître le génocide. Son cours a été organisé autour d'interactions quotidiennes avec un groupe de jeunes adultes, orphelins et rescapés du génocide, de rencontres avec les acteurs locaux dont certains responsables d'associations de rescapés et des politiciens qui sont responsables de la lutte contre l'idéologie du génocide. Outre ces rencontres, la visite des mémoriaux en compagnie de rescapés a été une autre composante essentielle de ce cours.

L'expérience des étudiantes est un complément au contenu du chapitre précédent. Ces journaux ont été rédigés sur une base quotidienne, ainsi, le message qu'ils véhiculent s'inscrit dans l'immédiat de l'expérience. Par ailleurs, leur apprentissage en rapport avec le génocide s'est déroulé sur une courte période, contrairement aux professeurs et aux étudiants gradués, pour lesquels, le travail sur le génocide s'étale sur plusieurs années. Enfin, les interactions des étudiantes ne visaient pas de buts académiques avancés. Il s'agit pour elles, d'une acquisition des connaissances de base sur ce qui s'est passé au Rwanda au cours du printemps 1994. Avant de se

rendre au Rwanda, et partant de sa propre expérience, Emmanuel avait tenu à les préparer. Cette préparation a consisté en une introduction sur l'histoire du Rwanda en particulier celle qui a conduit au génocide. Elles avaient également lu quelques témoignages, visionné des documentaires et des films. Une fois au Rwanda, leur présence sur le terrain a modifié les représentations mentales qu'elles avaient construites à partir des images et des lectures. Ayant participé à leur voyage à titre de facilitatrice, l'expérience des étudiantes m'a convaincue de l'importance de conduire cette recherche.

Lors de la démarche de catégorisation du contenu des journaux, nous avons retenu les unités de sens qui se rapportent à la confrontation avec les matériaux qui contiennent les connaissances sur le génocide. Voici donc nos catégories d'analyse et leur interprétation.

### **7.1 L'humanisation des victimes**

Pendant leur séjour au Rwanda, les étudiantes ont visité cinq mémoriaux du génocide, accompagnées de leurs hôtes rescapés. Cette double présence sur les sites dédiés à la mémoire du génocide et où reposent les ossements des victimes, les vêtements et d'autres objets qui leur ont appartenu, a été un des moments forts du séjour des étudiantes. Pour les rescapés, qui se rendent rarement sur les sites du génocide, ces voyages ont constitué un processus de deuil extraordinaire. N'ayant pas eu la chance d'accompagner leurs proches dignement pour la plupart, le deuil reste inachevé pour beaucoup. D'où l'importance de cette présence de l'autre, qui appuie, accompagne et s'intéresse à leur expérience. Du côté des étudiantes, la présence et les témoignages des rescapés leur ont permis de saisir la gravité du crime de génocide. Le fait de partager le quotidien de ceux qui ont vécu ce crime directement et qui y ont perdu plusieurs

parents a sorti chaque victime de la masse anonyme tout en restaurant son individualité. Dès lors, le million de morts n'est plus considéré comme une donnée renvoyant à une masse de corps, mais comme un million d'individus, chacun avec son histoire, ses rêves et ses projets. Voici comment quelques témoignages des étudiantes traduisent ce changement de perspective et la prise de conscience qui l'accompagne :

**Madeline** : [...] Il y avait beaucoup de gens dans notre groupe qui ont beaucoup pleuré aux mémoriaux. Qui étaient touchés par les os et les crânes et les vêtements des gens qui étaient tués pendant le génocide. Pas moi, c'était seulement quand j'ai vu Yves qui était avec nous, tomber par terre sur ces genoux, couvrir son visage avec ses mains et pleurer, ses épaules tremblant de peine, que j'ai sentie la douleur [...]. Tout est devenu réel et j'ai réalisé que tous les morts du génocide ne m'ont pas affectée mais les effets que le génocide a eu sur les gens vivants m'ont beaucoup touchée.

**Sophie** : Entendre les pleurs et voir les émotions de nos amis étaient difficile mais je pense qu'il est bien de les voir. On voit bien que le génocide n'est pas simplement un terme créé par les académiciens pour décrire la violence ou une partie de l'Histoire du monde qu'on doit apprendre à l'école. Au lieu de cela on comprend que le génocide veut dire la mort des amis et des familles de nos nouveaux amis rwandais. [...].

Cette prise de conscience est allée de pair avec le ressenti d'émotions vives, décrites ci-après.

## 7.2 Tristesse, paralysie émotionnelle et réflexion

Outre le fait de rendre concret la réalité du génocide, ce pèlerinage sur les lieux de mémoire combiné aux récits et réactions des rescapés, s'est accompagné d'une gamme d'émotions allant de la tristesse à la colère en passant par l'angoisse. À un certain moment, et suite à l'exposition répétée aux matériaux qui véhiculent l'horreur, l'intensité de ces émotions a cédé place à la paralysie émotionnelle. Les étudiantes ne ressentaient plus rien. Les réactions de certains rescapés convergeaient dans le même sens. Pour se protéger de la douleur que pourrait réveiller leur visite aux mémoriaux, la plupart ont affiché une attitude détachée. Ceci a suscité de

la confusion chez les étudiantes, qui ne comprenaient pas ce comportement des rescapés. Puis, lorsque ces derniers étaient émus et tristes, les étudiantes ne savaient pas non plus comment y répondre. Au final, le constat est que, d'un côté et de l'autre, la capacité à se confronter à l'horreur avait atteint ses limites :

**Anna** : La visite au mémorial de Gisozi était un peu difficile. Bien sûr, c'était très triste mais il était difficile de déterminer comment on devait montrer et même cacher les émotions. Et quand les membres de Tubeho ont pleuré, je ne savais pas si c'était impoli de continuer comme si je ne l'avais pas vu ou de faire quelque chose pour eux [...].

**Leah** : Sur le retour de Nyamata, Jeannette s'est exclamée : " Alex, arrête ici, je veux me cacher encore ! « Et avec ça, j'ai perdu ma capacité de respirer pour quelques instants. Elle s'est tournée vers moi et a expliqué : « Ici c'est où je me suis cachée pendant le génocide » . Voilà, le mot génocide. Finalement elle a dit le mot que j'ai attendu, mais comment répondre ? Pourquoi est-ce qu'elle blague de son histoire traumatique? J'étais horrifiée qu'elle a ri de ce qu'elle a dit. [...].C'est bizarre d'entendre les histoires, voir les photos, visiter les tombes et je ne sais pas quoi sentir. Je suis triste oui mais je ne pleure pas.

**Stéphanie** : Quand on est monté à Ntarama où Gaspard nous a raconté son histoire du génocide, Anne, Sophie, Julie, Dina et moi sommes parties faire de la marche. Cette marche était très bénéfique pour moi, car on a partagé nos réactions aux mémoriaux. Quand j'ai confessé mon souci de manquer d'émotion, les filles m'ont répondu avec le même sentiment. On était très très *relieved* / heureuses de se rendre compte qu'on était pas les seules à se sentir *jaded*, *insensitive* par rapport à ce qu'on voyait. Ensuite on s'est mis à trouver pourquoi on n'avait pas une réaction plus forte.

En guise des réponses à leur questionnement, Stéphanie indique qu'elles sont arrivées aux réflexions suivantes :

Peut être qu'Hollywood nous a rendu *numb* à voir les os, les crânes, le sang et tout ce qui évoque la mort; peut-être que notre mécanisme inconscient nous a protégées de sentir ou de vraiment imaginer l'horreur qui s'est passé dans les églises. C'est-à-dire, nous les privilégiés ne pouvons pas faire face à la réalité de l'histoire, on est donc inconsciemment incapable de sentir l'horreur.

Ailleurs, Stéphanie questionne le rôle de l'émotion dans la compréhension du génocide :

Je me suis demandée et je me demande toujours pourquoi est-ce que je dois ressentir de l'émotion, de la peine, de la souffrance pour me rendre compte de la gravité, des implications et des effets de l'événement. Je n'ose pas dire que c'était dur pour moi de sentir des émotions, de comprendre les effets actuels, mais ça c'est la vérité.

Dans ce questionnement de Stéphanie, on sent que quelque part, l'émotion est encouragée et que ne pas en avoir, risque d'être mal perçu. Ceci, est probablement le résultat du sensationnalisme médiatique dans lequel le monde d'aujourd'hui baigne, en particulier aux États-Unis. Dans ce contexte, l'aspect culturel peut également jouer un rôle important quant à la manière d'exprimer les émotions. Certaines cultures tolèrent ou encouragent l'expression des émotions alors que d'autres l'inhibent. La même étudiante pousse sa réflexion un peu plus loin en questionnant l'enseignement du génocide :

Mais n'est-ce pas si hypocrite de la part de la communauté internationale d'ignorer le génocide de 1994 au Rwanda en commémorant la Shoah que nous d'ignorer les conflits ponctuels et le génocide au Darfour en commémorant et apprenant les horreurs du génocide de 1994 au Rwanda ? Je crois faire du bien en suivant ce cours et en faisant un documentaire, mais est-ce qu'on ne laisse pas le cycle de génocide continuer dans le monde en ce moment ? Est-ce qu'étudier le génocide passé permet aux génocides futurs ou présents de continuer ? Quand je serai adulte est-ce que mes enfants étudieront le génocide du Darfour dans les années 2005-2010 ?

Ces propos de l'étudiante renvoient à la répétition du crime de génocide et à l'absence de volonté de le prévenir qui a caractérisé le XX<sup>e</sup> siècle et le début du XXI<sup>e</sup>. En effet, elle interroge la raison d'être de l'acquisition des connaissances sur ce crime, si elles n'aboutissent pas à un changement tangible pour le devenir des sociétés à risque de subir un génocide. En soi, cette prise de conscience justifie l'importance de suivre un cours sur le génocide.

Au-delà de la tristesse et de la paralysie émotionnelle, les étudiantes se sont senties coupables, impuissantes et honteuses face à l'expérience des rescapés.

### 7.3 Sentiments de culpabilité, de honte et d'impuissance

Comme cela a été mentionné dans le chapitre précédent, ces sentiments sont en rapport avec l'inaction qui a caractérisé les pays occidentaux lors des massacres. Ici, l'individu s'approprie la responsabilité collective et se sent mal à cause de l'abandon que les victimes ont vécu. En tant qu'américaines, les étudiantes se sont senties déçues par leur pays :

**Madeline:** After we turned our back on the million people who were killed, it was a guilt I felt for long time and I thought that by coming here I could atone personally for the sins of my country. [...] I don't know how to feel lucky without feeling guilty.

**Sophie :** J'éprouve de la honte que les États-Unis n'aient rien fait pour arrêter le génocide donc, je vais surmonter cette histoire. Je veux apprendre plus de sorte que s'il y a un autre génocide, je serai quelqu'un qui essaie de l'arrêter.

### 7.4 Angoisse de la mort et retour sur les deuils passés

La confrontation accrue avec les traces de la mort a créé de l'angoisse chez quelques participants et a ramené à la surface les deuils passés chez d'autres :

**Sophie :** Pour moi l'exposition la plus émouvante était celle avec les crânes et les os des victimes. En les regardant, j'ai pensé que ces os sont exactement comme les miens mais ils étaient derrière une vitre en verre dans un musée et les miens sont toujours une partie de mon corps. Ainsi, ce moment a intensifié le sens de l'injustice du génocide. Nous sommes tous des personnes, des humains, et il n'y a rien qui distingue les victimes sauf qu'ils appartiennent à un groupe racial, ethnique, politique.

**Leah :** The only experience that comes anywhere close to this emotionally was when a girl from my high school killed herself. She wasn't just any girl, she was a star. She was beautiful, intelligent and athletic. She was my best friend, older sister. She was my soccer captain and she was everyone's role model. So why is this resurfacing now ? Yes it is the most traumatic event that had occurred in my life thus far. I can feel Sabrina around all the time. I think about her everyday. But what does it have to do with being here ?

**Hannah :** En voyant les photos et les os, j'ai pensé à Ted qui est mort. Il était ivre et il a conduit, c'était sa faute. Ces personnes étaient complètement innocentes.

Dans les propos de Sophie, on réalise qu'elle s'identifie aux victimes du génocide, d'où la raison de son angoisse et de son empathie. Pour sa part, Hannah revient sur la mort de Ted qu'elle recontextualise pour pouvoir affirmer l'innocence des victimes d'un génocide.

À lire les témoignages des étudiantes, on réalise, qu'au-delà de l'émotion positive et négative, l'horreur contenue dans les matériaux d'apprentissage a été source de traumatisme. D'où la nécessité d'identifier les moyens qui leur ont permis de le surmonter.

### 7.5 La résilience des rescapés

Après avoir pris conscience du vécu des rescapés, les étudiantes n'ont pas cessé de s'étonner face à la capacité de ces derniers à se reconstruire. Pour les étudiantes, ce constat valait pour l'ensemble du pays. Pendant leur séjour au Rwanda, elles ont apprécié l'aptitude d'un peuple à se projeter dans l'avenir, malgré les déchirures du passé. Cette forme d'espoir qu'elles ont découvert au Rwanda leur a été bénéfique sur le plan émotionnel :

**Marie** : My exchange with the members of Tubeho has changed me in a very deep, multi-faceted, and permanent way. They have taught me about reconciliation and resilience, about the amazing human ability to live through unimaginable loss and to keep going, to rebuild a life when it seems that the very ground on which to build it has fallen away.

**Megan** : Avant notre départ pour le Rwanda, je pensais au Rwanda seulement en termes de génocide. Cependant j'ai découvert que c'est absolument beau, avec beaucoup de développement pour ses citoyens. J'ai été étonnée par l'esprit positif des gens. J'ai découvert que les gens étaient généralement positifs, regardant vers l'avenir au lieu du passé. J'ai trouvé que le Rwanda essayait vraiment d'aller au-delà du génocide.

**Hannah** : Quand nous étions à l'église, entendions l'histoire de Pascal, quand il nous a dit que sa mère était juste-là, de l'autre côté de la clôture, je ressentais comme si quelqu'un m'avait frappée. C'était la première fois que j'ai compris la force des membres de Tubeho. Par conséquent, pendant mon expérience au Rwanda, je n'ai pas commencé à comprendre le génocide, j'ai commencé à comprendre la force des survivants.

Cette façon de considérer la résilience des rescapés et du pays revêt une valeur protectrice. Ceci, parce que le contraire bouleverse et paralyse. Comme nous l'avons souligné plus haut, lorsque la souffrance des rescapés est palpable, leurs interlocuteurs en sont également affectés. La résilience des rescapés permet d'équilibrer les émotions de leurs interlocuteurs. Outre cette admiration envers les rescapés, les étudiantes ont apprécié des moments sans rapport avec le génocide qu'elles ont partagés avec leurs nouveaux amis rwandais.

### **7.6 À côté du génocide : l'humour et la découverte de la culture rwandaise**

Pendant leur séjour au Rwanda, les étudiantes ont passé la majeure partie de leur temps à accumuler de l'information sur le génocide et ses conséquences. Les moments de temps libre, où elles pouvaient parler d'autres choses et s'occuper autrement, ont été bénéfiques sur le plan émotionnel. Cela leur a permis de récupérer. C'est pendant ces moments qu'elles ont découvert d'autres facettes de la vie des rescapés, ainsi que certains aspects de la culture rwandaise. Ainsi les échanges qu'elles ont eus avec leurs interlocuteurs en dehors du génocide leur ont permis de dissocier le rescapé de son histoire douloureuse et de le considérer au-delà de sa seule identité de victime. L'humour qui a caractérisé certains rapports a permis de briser les barrières des premières rencontres. Ci-après quelques récits des étudiantes :

**Sandra** : Pendant longtemps nous riions et dansions, jouions comme des enfants, montions dans les arbres, poussions la voiture cassée. Après, il était plus facile d'alimenter les conversations parce que les rires ont apporté l'amitié qui a apporté la confiance. Bien sûr j'ai parlé avec Ildephonse des choses très sérieux et profond, mais l'humour a facilité notre rencontre.

**Kate** : Le moment le plus difficile est aussi autour d'elle. La journée avant d'aller faire un tour de bateau sur le lac kivu, elle m'a demandé si je savais nager. J'ai dit oui et lui ai posé la même question. Elle m'a répondu : « non ». Mais je pouvais voir avec son petit sourire dans ses yeux qu'elle aimerait apprendre. Je lui ai dit qu'il faut qu'elle amène

son maillot et je pourrais lui enseigner comment nager au lac Kivu. Elle était ravie quand je lui ai suggéré et elle a beaucoup ri quand on a commencé des répétitions de nage par terre. C'était dans ce moment que je ne l'ai pas vue comme une survivante, mais quelqu'un qui vit.

**Rebecca** : C'est très intéressant de parler d'éducation de sexe ici. C'est encore un sujet tabou. J'ai parlé à Elise et il est encore interdit d'avoir l'avortement.

## 7.7 Le partage de l'expérience

Après leur séjour riche et intense au Rwanda, les étudiantes ont senti la nécessité de lui donner un sens. Pour ce faire, elles ont décidé de partager leur expérience avec leurs familles et leurs proches. Cet engagement à transmettre leur expérience auprès de leur entourage a constitué un moyen de canaliser les émotions que le terrain a fait surgir en elles, d'une part, et, d'autre part, une manière de donner suite à la parole des rescapés qui, de façon explicite, leur avaient demandé d'être leurs ambassadrices. Malgré cette bonne volonté, les étudiantes avaient des appréhensions quant aux difficultés d'une telle démarche. D'un côté, elles avaient peur de ne pas trouver les mots justes pour faire comprendre leur expérience, et de l'autre côté, elles pressentaient certaines difficultés quant à la réception de leur prise de parole, ceci à cause de la charge émotionnelle de ce qu'elles avaient à transmettre :

**Julie** : Il n'y a aucune façon de décrire la combinaison entière de toutes mes expériences et sentiments pour aider d'autres à comprendre. Il n'y a aucune voie que je pourrais utiliser pour aider quelqu'un à comprendre mes émotions exactes ou l'importance de tout ce que nous avons fait. Naturellement, j'afficherai des images, je raconterai des histoires et établirai des rapports à la vie quotidienne, mais mon incapacité d'expliquer tout montrera à chacun l'importance de tout ce que nous avons éprouvé. L'absence des mots crée une signification encore plus forte pour les mots qui devraient avoir été là.

**Leah** : As a result of this project, I, as well as other students, feel as though we are an extension of the Tubeho community here at Bates. Many of the Tubeho members told us that we would become their ambassadors. I hope that we can be as we continue to share the stories of their past and their aspirations for the future.

**Marie** : I have been inspired by the incredible faith the Tubeho community showed in me and the other American students to change the world with our own voices. I will carry the title of “ambassador” of Rwanda with me wherever I go, and let it remind me of ability, my responsibility, to share what I learned from my friends in Tubeho. This experience has given me faith that through my own actions I can steer the world to a place of peace and friendship, understanding and awareness; a place where the phrase “plus jamais ca” remains a priority across the world.

### 7.8 Comparaison entre les deux univers

En côtoyant les rescapés, les étudiantes se sont rendues compte de la différence qui les sépare d’eux à tous les niveaux. Face aux pertes et conditions de vie des rescapés, elles ont développé un changement de regard sur leur propre vie. Un regard conscient et appréciatif de leur situation sociale et économique :

**Madeline** : J’aimerais dire que je me suis rendue compte de la chance que j’ai, de la chance que j’ai eue toute ma vie. La chance d’avoir toujours ma famille. La chance d’avoir mes parents qui peuvent me soutenir émotionnellement et financièrement. La chance de savoir que je vais toujours avoir à manger. La chance d’aller à l’école sans lutter.

**Stephanie** : J’ai appris la grande chance que j’ai. Avant ce voyage, j’aurais dit que j’avais de la chance. J’étais consciente d’avoir la chance d’aller à une université telle que Bates, d’avoir des bons amis et une famille que j’aime, mais je ne crois pas que je savais vraiment quelle chance j’avais. Tout simplement la chance d’espérer en un avenir atteignable. L’avenir d’un rescapé est plus difficile à obtenir. Sans maison, sans famille, sans éducation et sans travail, leur avenir n’est pas toujours évident. Chaque matin je profite du luxe qui n’est pas évident pour beaucoup. Le matin, mon réveil me réveille, l’eau est toujours coulante est chaude dans la douche, mon placard est rempli de vêtements pour chaque saison et en plusieurs styles et le chauffage me réchauffe à mon bon vouloir... Je n’oublierai jamais que j’ai de la chance.

**Rebecca**: J’ai aussi appris que ma vie aux États-Unis est une vie très, très, TRÈS privilégiée et que je le prends trop comme quelque chose allant de soi.

Dans ces propos, on constate que le voyage au Rwanda a permis aux étudiantes d’accorder de l’importance à ce qui, jusque là, allait de soi. Au-delà du fait de les aider à surmonter les

conséquences d'un savoir difficile, ces extraits témoignent de l'anormalité des conditions de vie des rescapés et de l'écart qui les sépareront toujours des autres, ceux qui n'ont pas vécu le génocide.

### 7.9 De l'apprentissage à l'expérience de vie

En conclusion de ce chapitre, il convient de souligner que, pour les étudiantes, le séjour au Rwanda a constitué une véritable expérience de vie, dans la mesure où il a dépassé de loin les attentes qu'elles pouvaient avoir dans le cadre d'un cours ordinaire :

**Megan :** The importance of getting out the classroom and living what we were learning real brought humanity to it and it taught us the truth. What we learned will never be fully expressed to anyone who did not take part, but there is a fire under us to spread what we can to educate and recruit and most importantly to continue this relationship that was created.

**Marie:** Participating in the short term learning with orphans of the Rwandan genocide has been one of the most meaningful experience of my life. On site interactive classes provide for an understanding that could never be achieved in the classroom.

D'après ces propos, le fait de partager le quotidien des rescapés, de voir les traces du génocide et de prendre conscience de ses conséquences a transformé un cours en une expérience de vie pour chacune des étudiantes.

Avant de discuter nos résultats, il convient de souligner la similitude d'expérience entre nos deux catégories de participants. Les matériaux qui véhiculent le savoir sur le génocide les ont tous heurtés, autant sur le plan psychologique qu'intellectuel. Ils se sont tous sentis coupables face à la douleur des rescapés et se sont tous engagés à devenir les témoins de ces derniers auprès de leur entourage. La comparaison de leur expérience avec celle des rescapés et l'appréciation de la résilience de ces derniers ont été des facteurs de protection pour les deux groupes. Toutefois,

les étudiants gradués et les professeurs semblent avoir été beaucoup plus affectés et ceci à cause de l'investissement sur une longue période. D'où la raison de leur engagement ferme envers les rescapés. Il est aussi à remarquer que l'expérience des étudiantes porte sur les émotions du moment, alors que pour d'autres participants, il y a eu un recul, une distance réflexive. Les deux groupes témoignent le fait d'avoir été changés, transformés par ce qu'ils ont appris du génocide et des rescapés. Ils ont appris à regarder le monde autrement et à agir sur lui différemment.

Ayant côtoyé les deux groupes de participants à différents moments, il me semble essentiel de souligner l'apport de cette recherche à ma propre démarche de compréhension d'un vécu individuel et communautaire. Le colloque de 2006 que j'ai mentionné plus haut m'a permis de me rendre aux mémoriaux du génocide pour la première fois. Pendant les dix années que j'ai vécues au Rwanda après le génocide, je n'ai jamais pensé me rendre au mémorial. Le rôle d'accompagnatrice que j'ai joué envers les étudiantes s'est avéré un moyen d'affronter des lieux que j'avais inconsciemment pu éviter pour me protéger. Le fait d'habiter le Canada et de porter le chapeau de facilitatrice lors du séjour des étudiantes au Rwanda m'a permis d'apprendre ce qu'avait été le génocide dans d'autres régions du Rwanda. Ce constat équivaut pour les jeunes rescapés qui ont accueilli les étudiantes. En quelque sorte, elles nous ont permis de revisiter notre passé, d'en saisir les multiples facettes au-delà de l'histoire individuelle. Par exemple, en agissant comme interprète des étudiantes, j'ai pu pour la première fois écouter l'expérience de mes deux frères participants au projet d'histoire orale. Bref, la présence, l'écoute et même le silence des étudiantes a permis aux rescapés de se situer par rapport à leur histoire traumatique tout en réalisant le pas franchi depuis 1994.

## **Chapitre VIII**

### **Au-delà du traumatisme et de la résilience**

Ce chapitre récapitule les résultats de cette étude tout en les confrontant aux recherches antérieures, afin de dégager ses principales contributions et de formuler les propositions quant à l'orientation des analyses ultérieures dans le même secteur de recherche. Ce chapitre met également en évidence les forces et les limites de ce travail. Pour mieux discuter nos résultats, il s'avère nécessaire de suivre l'ordre de nos questions. En premier lieu, nous revenons sur le développement de l'intérêt pour le génocide des Tutsis ; en deuxième lieu nous commentons les défis auxquels les étudiants et les professeurs se sont heurtés lors de leur confrontation avec les matériaux qui véhiculent les connaissances sur ce génocide ; en troisième et dernier lieu, nous discutons des moyens mis en place pour surmonter ces défis. Dans tous les cas, cette recherche va au-delà des facteurs de risque et de protection car, en définitive, il s'agit d'une étude qui met en lumière les enjeux qui tournent autour de l'apprentissage, de la recherche et de l'enseignement sur le génocide des Tutsis. Plus particulièrement, ce travail met en évidence les défis et les apports du contact entre le peuple et le pays qui ont traversé un génocide quant à la compréhension de celui-ci.

#### **8.1 Le développement de l'intérêt pour le génocide des Tutsis**

Cette section discute les réponses à la question suivante : - Comment les professeurs et les étudiants en provenance du Canada et des Etats-Unis ont-ils développé leur intérêt pour la recherche et l'enseignement sur le génocide des Tutsis?

D'après le parcours des participants, l'intérêt pour ce sujet résulte des trajectoires personnelles et professionnelles diverses. D'un côté, ce génocide a eu lieu au moment où, dans plusieurs pays de l'Occident, le témoignage en rapport avec l'Holocauste venait d'acquérir une importance et une autorité remarquable (Coquio, 2009). On était en plein affermissement de l'ère du témoin (Wieviorka, 1998). Or, tous nos participants sont nés et ont grandi pendant cette période. Certains d'entre eux ont baigné dans la mémoire de l'Holocauste, dans la mesure où elle occupait la scène médiatique. Le génocide des Tutsis a ainsi ramené à la surface ce que nos participants avaient retenu de l'Holocauste tout en leur étant contemporain. D'un autre côté, ce génocide s'est déroulé pendant l'effervescence de la technologie de l'information et de la communication. Grâce à celle-ci, tout est à portée de la main (Corêt, 2007, Wisler, 2009). Si on le veut, on peut tout savoir sur tout. Dans le cas du Rwanda, les informations médiatiques ont été renforcées par les récits des témoins directs des massacres (Sémelin, 2005). Pour nos participants, tous ces éléments ont joué un rôle important bien qu'indirect. Leur investissement dans la recherche et l'enseignement sur le génocide est le résultat de la confrontation directe avec un témoin, au premier ou au second degré, et avec un matériau qui véhicule de l'information sur ce génocide. Dans cette perspective, il convient de rappeler l'apport des romans rédigés dans le cadre de « *Rwanda: écrire par devoir de mémoire* » et de la pièce de théâtre « *Rwanda : 1994* ». Ici, c'est la représentation de l'événement dans l'espace public qui a permis à Melissa, Alice et Emmanuel d'en prendre connaissance. C'est également le cas pour Katia et Noa qui ont été informés de ce génocide via la scène judiciaire. Outre ces aspects, l'histoire individuelle, les acquis antérieurs et la discipline de référence de chacun ont influencé leur implication dans l'apprentissage, la recherche et l'enseignement sur ce sujet. En effet, l'expérience des

participants renvoie à l'idée partagée d'un monde qui est devenu un village, où les déplacements et la documentation des uns contribuent à la formation et au développement des connaissances des autres, qui à leur tour agissent de même pour former un cercle continu.

## **8.2 Les facteurs de risque**

Cette partie discute les difficultés associées à la recherche et à l'enseignement sur le génocide et constitue une réponse à notre deuxième question de recherche : Quels sont les difficultés auxquelles se retrouvent confrontés les étudiants et les professeurs qui se consacrent à la recherche et à l'enseignement sur le génocide des Tutsis ?

Les trajectoires des participants nous plongent au cœur de l'identité d'héritiers tiers du génocide qui s'est déroulé au Rwanda. Elles nous racontent ce génocide à travers les voix des témoins seconds que le hasard et les circonstances de la vie ont conduit jusqu'à Murambi, à Bisesero, à Nyamata, à Ntarama ou à Gisozi, ces lieux devenus mémoriaux du génocide. Ces voix des héritiers tiers d'un génocide nous transmettent la violence, la douleur, l'hébétéude, le choc que ces lieux véhiculent. Cette même violence est aussi contenue dans les écrits, les documentaires et les films. L'interaction des participants avec les rescapés s'avère un moment privilégié d'apprentissage, mais également d'inconfort qui génère l'impuissance, la honte et la culpabilité. À cela s'ajoutent le désespoir, la solitude et la perte de confiance en l'humanité, en soi et en l'autre.

À côté de ces facteurs, générateurs de traumatisme qu'on retrouve un peu partout dans les témoignages des participants, il convient de discuter de leur expérience par rapport à celle des rescapés d'un génocide, car, tous les effets négatifs mentionnés ont été vécus par ces derniers au

premier degré. La solitude, la perte de confiance en l'humanité, la honte, sont des sentiments qui habitent l'univers du rescapé (Waintrater, 2003). Ils peuvent être moins lourds lorsque les circonstances de la vie s'avèrent apaisantes, mais ils sont là, pour toujours. Le fait que ceux qui les côtoient puissent ressentir la même chose, à un degré différent, renforce l'ampleur et la gravité du crime de génocide. Ceci, parce que les conséquences de celui-ci ne s'étendent pas seulement aux membres de la communauté qui a été visée et détruite par le génocide, mais aussi à ceux qui, par la suite, en prennent connaissance. Comme on ne peut pas prendre au même niveau l'expérience des rescapés et celle de ceux qui deviennent leurs témoins, il convient de faire une distinction entre les deux. Alors que pour les victimes, la perte de confiance et la solitude résultent du fait d'avoir été seules dans la mort, abandonnées de tous (Waintrater, 2003), chez le témoin tiers, ces sentiments viennent de l'attachement et de l'identification qu'ils développent avec les survivants (Simon, 2011 ; Üngör, 2012) d'une part, et, d'autre part, du fait même d'accéder à une connaissance qui interroge la nature humaine (Doucey, 2008 ; 2010). En effet, le génocide nous met non seulement en présence des bourreaux et des victimes, mais également en présence de nous-mêmes en instaurant un doute sur notre humanité et celle de notre prochain. Cela est le grand risque auquel on se confronte en étudiant le génocide. Dans le cas de la présente recherche, l'identification à l'expérience des rescapés est manifeste auprès des deux catégories des participants. La remise en cause de notre humanité est plus explicite chez les deux professeurs et les cinq étudiants gradués qu'elle ne l'est pour les étudiantes américaines.

La solitude des rescapés s'aggrave avec les difficultés liées au partage et à la réception de leur expérience. Comme Wieviorka (1995) le souligne, au lendemain de l'Holocauste, la majorité des rescapés brûlaient du désir de raconter et leur entourage s'est montré peu disponible à

accueillir leurs récits, à cause de l'horreur qu'ils contenaient et de l'incrédulité qui les accompagnait. Dans le cas du Rwanda, Mujawayo (2004) sous la plume de Belhaddad, revient sur le refus à écouter les survivants qui a caractérisé l'après génocide. Ce même phénomène se produit dans l'entourage de témoins tiers, car ce qu'ils ont à partager dérange la quiétude de leurs interlocuteurs. Pour éviter le sujet, ces derniers répondent avec des commentaires exagérés ou se moquent de ceux qui conduisent leur recherche sur le génocide (Bischoping, 2004 ; Ingör, 2012). D'où l'isolement de ces chercheurs. Même si ce constat s'applique à nos participants, il n'est pas généralisable.

Le sentiment de honte et de culpabilité sont également présents chez les survivants et chez leurs témoins. Pour les premiers, ils sont liés à la persécution, notamment, aux nombreuses humiliations qui la constitue, et du fait d'avoir survécu là où beaucoup sont morts (Levi, 1986 ; Waintrater, 2003). Pour les seconds, ils sont associés au fait d'appartenir à un monde qui n'a pas été secourable. En d'autres termes, c'est la responsabilité collective qui provoque ce type de ressenti chez les personnes qui s'intéressent au génocide.

Sur le plan intellectuel, le génocide véhicule un savoir difficile à appréhender, dans la mesure où il dépasse les facultés d'interprétation de la plupart des gens qui entrent en contact avec celui-ci (Simon, 2011). Face à une telle situation, la pensée est en déséquilibre total, jusqu'à ce qu'elle trouve un moyen de canaliser les émotions qui la rendent inopérante. Finalement, le génocide comporte un aspect non maîtrisable qui le place dans l'ordre de la métaphysique et hors du monde ordinaire (Patterson, 2007), d'où la poursuite inassouvie de sa compréhension. En effet, il y a quelque chose d'inaccessible dans le crime de génocide. Il est difficile d'appréhender le massacre de millions d'innocents du seul fait de leur identité. Ça dépasse notre entendement.

Suite à cette discussion sur les éléments qui ont occasionné du traumatisme secondaire chez nos participants, vient le moment de se pencher sur les facteurs de protection qui leur ont permis de maintenir un certain équilibre et de pouvoir poursuivre leur recherche. Pour relever ces aspects protecteurs, nous sommes parties de la question suivante : Comment est-ce qu'ils arrivent à surmonter ces difficultés ? La section suivante porte sur les réponses à cette interrogation.

### **8.3 Les facteurs de protection**

La quête du savoir en rapport avec le génocide est parfois un moyen de surmonter les émotions nées du premier contact. Il s'agit d'une forme d'action et de réaction face à l'hébétéude et au choc qui suivent l'exposition aux matériaux qui portent sur le génocide. Ceci est le cas de nos participants, dont aucun ne travaillait sur le génocide avant de prendre connaissance de celui de 1994. Tout au long de leur démarche de compréhension, les participants se sont confrontés à la complexité, à l'intensité et à la portée destructrice du crime de génocide et, à chaque fois, il a fallu agir pour apaiser la violence de leur découverte. Dans la section suivante nous présentons d'autres éléments mis en place pour surmonter le traumatisme associé à leur objet d'étude.

D'après les études sur la résilience, le sens et le lien sont des éléments fondateurs de celle-ci (Lecomte, 2004 ; Cyulnik, 2003 ; 2008 ; Vanistendael et Lecomte, 2000). À propos du sens, Lecomte (2004) atteste qu'il s'agit d'un important facteur de protection dans la mesure où il permet de nous situer par rapport à ce qui nous arrive. Dans le même ordre d'idées, Cyrulnik (2008) soutient que face à la souffrance, la contrainte à comprendre pour transcender et faire de celle-ci un projet social ou culturel constitue un tremplin de résilience. Dans cette perspective, les participants à la présente recherche ont donné sens à leurs expériences à partir des

engagements qu'ils ont pris à l'égard des rescapés, d'eux-mêmes et de la société. D'un côté, conduire la recherche sur le génocide est en soi une quête de sens par rapport à une violence de masse qui nous échappe. Ensuite, il y a le fait d'offrir un espace d'écoute aux récits des survivants d'une part et, d'autre part, aux actions concrètes effectuées en guise de réponse à cette parole. De cette façon, ils ont reconnu le rescapé dans son statut de victime, lui ont confirmé son innocence et son humanité, éléments que le bourreau avait cherché à détruire pour toujours. Il s'agit en ce sens d'un processus de restauration du pacte social (Waintrater, 2003) qui avait été oblitéré lors du génocide. Cette tentative de réparation symbolique inscrite dans le partage d'expérience se perpétue dans la délégation. En effet, la rencontre entre le rescapé et son témoin se déroule sous un contrat implicite ou explicite de délégation. Selon Waintrater, le premier est le porte-parole des morts alors que le second est le délégué du survivant auprès de la société. Dans le cadre de cette étude, les interlocuteurs des jeunes étudiantes américaines leur ont demandé de devenir leurs ambassadrices aux États-Unis. Pour leur part, les professeurs et les étudiants gradués ont rempli ce rôle à travers leurs travaux de recherche et d'enseignement. Ensemble, ces engagements ont donné sens et direction au nouveau statut des participants qui est celui de témoins tiers d'un génocide et ont ainsi contribué à leur résilience. Quelque part, cette étude rejoint la recherche de Goldenberg (2002) ainsi que celle de High (2012) par rapport à l'expérience des intervieweurs des rescapés d'un génocide. Les deux auteurs rapportent que les intervieweurs retirent des éléments plus positifs que négatifs dans leurs interactions avec les rescapés. Ils notent que les intervieweurs admirent la résilience des rescapés et que cela leur permet de faire face aux aspects difficiles de l'interview. Notre recherche va plus loin, dans la mesure où elle ne s'arrête pas à l'expérience de l'entretien.

La démarche de compréhension et de réparation entreprise par les participants a réussi grâce aux liens qu'ils ont tissés tout au long de leur trajectoire. Les liens de confiance et parfois d'amitié qui sont nés de la rencontre entre les participants et les rescapés ont contribué à cette résilience de part et d'autre. Alors que la perte de confiance en l'humanité est l'aspect le plus troublant du crime étudié, les participants se sont sentis valorisés par la confiance que les rescapés ont placée en eux en partageant avec eux leur monde intime. En prenant la parole pour partager son expérience de persécution, le rescapé lui-même s'est engagé dans le processus de restauration de cette confiance. Il s'agit dès lors d'une construction de résilience mutuelle puisque la résilience des rescapés influence celle des participants à travers le prisme de la comparaison des expériences, d'une part, et, d'autre part, les participants contribuent à la résilience des rescapés en recueillant leur parole et en les soutenant dans leur projet de vie après le génocide. Quant à la comparaison, Vanistendael et Lecomte (2000) expliquent que celle-ci, comme facteur de résilience, permet de penser aux autres personnes qui vivent les conditions plus difficiles ou d'imaginer une situation pire que celle que l'on traverse. En comparant leur situation à celle des rescapés, les participants ont pu relativiser leurs difficultés, qu'elles soient liées à la recherche sur le génocide ou à d'autres facteurs. Le recours à la comparaison comme facteur de protection comporte des limites qu'il convient de souligner. En effet, lorsque celle-ci conduit l'individu au déni et à la négligence de sa propre souffrance, elle devient un risque. Pour cette raison, elle ne peut être utilisée que dans des proportions raisonnables. Alice, participante à cette étude, qui niait sa souffrance parce qu'elle la pensait minime par rapport à celle des rescapés, a fini par déprimer. À cause de cette dépression, elle a dû consulter une psychothérapeute pour pouvoir surmonter le traumatisme lié à sa recherche. Un tel exemple nous

indique qu'à un moment donné, il faut savoir se détacher de la souffrance de l'autre pour prendre soin de soi. Ce détachement renvoie à la prise de distance qui s'impose lorsque le poids du traumatisme devient lourd à porter. Dans cette perspective, Üngör (2012) note que cette prise de distance est nécessaire en ce qu'elle offre la possibilité de maintenir l'équilibre émotionnel par rapport à son objet d'étude et ainsi d'éviter les émotions fortes et négatives liées à celui-ci. Concernant le processus testimonial, Waintrater (2003) revient sur ce détachement qui permet à l'individu immergé dans les récits des survivants de se récupérer « afin de ne pas demeurer sous l'emprise du traumatisme » (p. 231). Les participants à cette étude ont souligné avoir pris cette distance, autant avec les récits qu'avec l'objet d'étude. En outre, ils ont indiqué s'être confiés aux proches pour pouvoir alléger l'intensité de ce qu'ils ont appris sur le génocide.

Cette étude s'inscrit dans une approche socio-constructivisme de l'apprentissage et de la création des connaissances. Elle souligne l'importance des rapports sociaux face à un sujet d'étude qui dépasse notre imagination. Suite à l'intensité, aux connaissances acquises et transmises, les participants soulignent avoir adopté une nouvelle manière d'être au monde. Cette transformation tient lieu de la nature de l'objet d'étude et des contextes particuliers de l'apprentissage. En ce sens, leur expérience corrobore l'étude de Goldenberg (2002) menée auprès des interviewés des rescapés de l'Holocauste. Cette auteure conclut son étude en indiquant l'apport positif de l'expérience de ses participants, qui ont opté pour des valeurs de justice sociale en réponse à la parole et au vécu des survivants.

Concernant les limites de cette étude, il convient de noter que nos participants ont abordé le génocide à travers l'expérience des victimes. Une étude qui s'intéresserait aux trajectoires de ceux qui conduisent leurs recherches auprès des bourreaux, serait un complément à celle-ci. De

même, une étude sur le regard que les rescapés ont de ceux qui recourent à leur expérience dans le cadre de la recherche soutiendrait ou nuancerait nos résultats. À l'arrière-plan de l'expérience des participants se trouvent les difficultés d'ordre méthodologique et éthique énormes. Une étude qui irait plus loin dans ce sens, serait un complément essentiel à cette étude.

### **Conclusion générale**

Au-delà du traumatisme et de la résilience, cette étude est un témoignage sur les rencontres inter-humaines et les initiatives individuelles mobilisées pour affronter les conséquences d'une criminalité de masse. Elle est aussi la preuve de la portée destructrice du crime de génocide sur ses héritiers tiers, même lorsqu'ils appartiennent à un autre pays et une culture différente de ceux qui ont subi un génocide. En effet, l'histoire qui nous est racontée à travers les récits des participants est celle du génocide, de ses traces, des dommages qu'il a laissés derrière lui et surtout de ses conséquences sur ceux qui essaient de l'appréhender, de le comprendre. Il s'agit d'une expérience des témoins tiers d'un événement traumatique à la fois lointain et proche. Lointain, parce que le Rwanda se trouve à l'autre bout du monde par rapport au Canada et aux États-Unis. Proche, car le génocide est un crime contre l'humanité et qu'il nous concerne tous. En ce sens, les récits rapportés soulignent la commune humanité qui unit les survivants à ceux qui deviennent leurs témoins.

Il s'agit également d'une démarche de réparation entreprise par des individus appartenant à des pays qui n'ont pas secouru les victimes. L'appropriation de la culpabilité collective, les centres d'intérêt personnels et professionnels ont poussé certains citoyens à se renseigner sur le génocide des Tutsis et à en faire leur objet de recherche. Ainsi l'absence du tiers qui a caractérisé

le temps des massacres est remplacée par sa présence pendant la période d'après. Même si les conséquences de cette absence ne peuvent être réparées, les participants comptent parmi ceux qui ont osé essayer. En outre, les témoignages des participants nous mettent face à une expérience de création de liens autour d'un crime dont le but principal était de briser tout ce qui nous attache les uns aux autres. Ces voyages que les professeurs et les étudiants ont effectués au Rwanda comportent un double sens. Il s'agit au départ des voyages personnels et professionnels conçus pour des buts éducatifs. Pendant ce processus d'apprentissage, l'individuel rejoint l'universel à travers le partage de la souffrance qui n'est plus le propre du rescapé mais aussi de celui qui arrive à saisir son expérience. Ce travail est une histoire de la résilience, où participants et rescapés se soutiennent mutuellement. En partageant l'expérience des rescapés et en répondant aux attentes qu'elle a soulevées, les participants ont contribué à la reconstruction psychologique et parfois matérielle de leurs interlocuteurs. En étant témoins de la douleur des rescapés et de leur capacité de résilience, les participants ont développé une nouvelle philosophie de vie, celle de l'humilité et de la relativisation. Une forme de sagesse sur laquelle ils peuvent s'appuyer dans les moments difficiles.

Il s'agit, en effet, d'un travail sur la transmission de la mémoire du génocide par les individus dont les repères n'ont pas été touchés par celui-ci. Bien que secoués par ce qu'ils ont vu et entendu, ces héritiers tiers sont en mesure de faire passer le message, de perpétuer cette mémoire à travers un travail réflexif. En outre, cette étude met en évidence le processus d'inscription et de circulation du génocide des Tutsis dans quelques universités nord américaines à travers l'expérience individuelle de ses membres.

Sur un ton plus personnel, la réalisation de ce travail s'avère une continuation de mon parcours de rescapée et de témoin du génocide des Tutsis. Il s'agit, en effet, d'une autobiographie à la troisième personne qui combine mon identité de rescapé à celle de témoin et d'immigrante. Une partie de mon intégration dans la société occidentale s'est concrétisée à travers mon identité de témoin qui, à son tour, m'a conduite à la rencontre des participants. Ce statut de témoin n'a été effectif qu'à mon arrivée au Canada, fin 2004. Grâce à la distance d'où j'ai vécu l'horreur, le traumatisme refoulé face à l'urgence de la survie a refait surface. Le recours à une autre langue, celle du tiers, et la présence de celui-ci, m'ont permis de partager la douleur de la perte et le combat de survie. Les premiers temps de cette trajectoire ont été caractérisés par des récits traumatiques, non réfléchis, où les détails crus de mon expérience ne pouvaient qu'indisposer mon public qui, à son tour, ne savait pas comment répondre à mon témoignage. Ayant aussi étudié le génocide sur le plan académique, j'ai pu, à un certain moment, comprendre certains des défis liés au processus testimonial, autant pour le témoin que pour celui qui reçoit son témoignage. C'est à partir de ce moment que j'ai décidé de mettre mon récit sur papier, pour que cette rencontre se déroule de façon intime et dans le privé. Ainsi, j'étais protégée. Mes interlocuteurs aussi. La place et la parole accordées à mes participants à travers cette thèse sont pour moi un acte de reconnaissance de la violence de notre histoire sur leur vie. Il s'agit également d'une expression de gratitude suite à ce que l'interaction avec ce tiers a apporté à notre processus de deuil collectif et de résilience. En effet, nous ne pouvons pas seulement condamner la non-intervention du tiers pendant le génocide sans reconnaître son apport à notre survie. Il est vrai que nous avons été abandonnés par nos voisins et par la communauté internationale. Toutefois, cet abandon ne doit pas fermer nos yeux sur ceux qui nous ont soutenus

et nous soutiennent dans nos efforts de survie. Alors qu'on commémore le vingtième anniversaire du génocide des Tutsis, il est grand temps de dire merci à ceux qui sont sensibles à notre souffrance et qui nous aident à nous relever et à dépasser notre peine. Nous leur devons l'inscription de ce génocide dans la conscience et la mémoire collective de l'humanité, travail que nous ne pouvions pas accomplir seuls.

Pour la communauté des rescapés, ce travail est un témoignage de leur vécu transmis à travers la voix du tiers. Cette voix du tiers qui vient d'ailleurs est d'un apport remarquable dans le cas du Rwanda, où les rescapés sont pris dans un processus de réconciliation qui tend à faire taire leurs souffrances. Comme l'expérience des participants l'a démontré tout au long de cette thèse, occuper cette place d'intermédiaire entre le rescapé et la société est une tâche complexe, d'où la nécessité de prendre conscience des effets de nos expériences sur autrui. Si nous ne pouvons pas changer grand chose sur ce que nous avons traversé, nous pouvons essayer de le transmettre sans traumatiser. Ceci n'est pas facile, dans la mesure où notre expérience peut prendre le dessus, malgré nos efforts de la contenir. L'important est de connaître les différents enjeux qui tournent autour de cette relation entre le délégataire et son délégué, pour éviter ses revers et promouvoir ses bienfaits. En me relisant, je constate que j'ai insisté sur l'importance de considérer le rescapé au-delà de son expérience traumatique. La réalisation de cette thèse participe à ce vœu, dans la mesure où elle oblige de porter un regard réflexif et académique sur une expérience personnelle. Une manière aussi d'appréhender le crime de génocide au-delà du vécu individuel et communautaire.

Sur le plan international et pour ceux qui s'intéressent à la prévention des génocides, cette thèse peut servir d'outil, en ce sens qu'elle révèle les conséquences du génocide au-delà des

communautés des rescapés. Elle souligne aussi que ces mêmes conséquences risquent d'avoir un effet négatif au projet de prévention, lorsque le traumatisme contenu dans ce crime fait reculer ceux qui tentent de s'en saisir.

## Bibliographie

- Abowitz, D.A. ( 2002). Teaching the Sociology of Genocide and the Holocaust. *Teaching Sociology*, 30 ( 1), 26-38.
- Abtan, B. ( 2007). C'est pour la vie que je marche. Dans J. Mouttappa (dir); *Rwanda pour un dialogue des mémoires* ; (45-56). Paris : Albin Michel.
- Anaut, M. (2003). *La résilience : surmonter les traumatismes*. France : Nathan.
- Applegate, E. (2011). *Tensions of Witnessing: Fiction, Survivor Testimony, and the Tutsi Genocide*. Thèse Inédite : New York University.
- Anfara, V. et Mertz, N.T (2006). *Theoretical frameworks in qualitative research*. Thousand Oaks, Calif : SAGE Publications.
- Anadon, M. ( 2004). Quelques repères sociaux et épistémologiques de la recherche en éducation au Québec. (dir), Dans T. Karsenti & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation: Étapes et approches* (pp.19-36). Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Ball, H. (2011). *Genocide*. ABC-CLIO. Santa Barbara, California; Denver, Colorado; Oxford, England.
- Baqué, S. (2000). *Dessins et Destins d'Enfants: Jours après Nuit*. Paris : Martin Média
- Belhaddad, S (2007). Dire est impossible. Dans J. Mouttappa : *Rwanda : Pour un dialogue des mémoires*. (165-179). Paris: Albin Michel.
- Bensoussan, G. (2007). La destruction des Juifs d'Europe : sur la singularité d'un crime de masse. Dans B. Lefebvre et S. Ferhadjian (Dir), *comprendre les génocides du XXe siècle: comparer-enseigner* (pp. 67-86). Paris : Editions Bréal.
- Black, T.G. (2006). Teaching Trauma Without Traumatizing: Principles of Trauma Treatment in the Training of Graduate Counselors. *Traumatology*, No12, (44), 266-271.
- Blais, M. et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*. Vol 26(2) 1-18.
- Boersema, J. R & Schimmel, N. (2008). Challenging Dutch Holocaust Education : Towards a Curriculum based on moral choices and empathetic capacity. *Ethics and Education*, 3 (1)

57-74.

- Bossy, J-F. (2007) *Enseigner la Shoah à l'âge démocratique : quels enjeux*. Paris : Armand Collin.
- Braeckman, C. (1994). *Rwanda : Histoire d'un génocide*. Paris: Fayard.
- Brauman, R. (1994). *Devant le mal. Rwanda. Un génocide en direct*. Paris: Arléa.
- Browning, C. (2005). *Des hommes ordinaires : Le 101<sup>e</sup> bataillon de réserve de la police allemande et la «Solution finale» en Pologne*. Paris : Les belles Lettres.
- Brière, M. (2011). Mise en place d'un protocole de prise en charge du sujet psychotraumatisé au sein du service d'accueil des urgences du centre hospitalier et universitaire d'Angers : Peut-on prévenir les symptômes post-traumatiques ? Thèse de doctorat inédite, Université d'Angers.
- Brooks, R. & Goldstein, S (2006). *Le pouvoir de la résilience*. Montréal: Éditions de l'Homme.
- Brown, J.G. (2007). Teaching about Genocide in a New Millennium. *Social Education*. 71, 1, 21-23.
- Bischoping, K. (2004). Timor mortis conturbat me: Genocide Pedagogy and Vicarious Trauma. *Journal of Genocide Research* 6(4):545–566.
- Boltanski, L. (2007). *La souffrance à distance*. Paris: Editions Métailié.
- Boltanski, L. (1993). *La souffrance à Distance*. Paris : Editions Métailié.
- Bruteneau, B. (2004). *Le siècle des génocides*. Paris : Armand Colin.
- Bruteneau, B. (2007). Génocide. Origines, enjeux et usages d'un concept. Dans S. Ferhadjian et B. Lefebvre (Dir), *comprendre les génocides du XX<sup>e</sup> siècle : comparer-enseigner* (20-50). Paris : Bréal.
- Blumenthal, D.R. , ( 2007). Cross-Disciplinary Notes : Four Questions for Teaching the Shoah. In M. Goldeniberg & R. L. Millen ( Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku: teaching Holocaust in colleges and universities* ( 193-208). University of Washington Press. Seattle and London.
- Burnet, J. ( 2012). *Genocide Lives in Us : Women, Memory and Silence in Rwanda*. The University of Wisconsin Press.
- Creswell, J.W (2007) *Qualitative inquiry research design: Choosing among five approaches*. London: Thousand Oaks

- Chalk, F. & Kurt, J. (1990). *The history and sociology Genocide: Analysis and case studies*. New Haven and London: Yale University Press.
- Charny, W. I.( 2002). A Passion for Life and Rage at the Wasting of Life. In Totten & Jacobs ( Eds). *Pioneers of Genocide Studies*. (429- 478). New Brunswick (USA) and London (UK).
- Charny, I. (2012). Requiem for the Prevention of Genocide in Our Time: Working toward an Improbable Possibility but Not Giving Up. *Genocide Studies and Prevention*, n° 7,(1),108-122.
- Chatzker, C. ( 1980). The Teaching of the Holocaust: Dilemmas and Considerations. The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. vol. 450, 218-226.
- Chaumont, J.-M. (1997). *La concurrence des victimes : génocide, identités, reconnaissance*. Paris : Éditions la découverte
- Chevrier, J. (2003). La spécification de la problématique. Dans B. Gauthier (Éds.) *recherche sociale: De la problématique à la collecte des données*. ( 51-83)
- Chevrier, J. (2009). La spécification de la problématique. dans B. Gauthier ( Éd), *La recherche sociale: De la problématique à la collecte des données* (53-87). Québec: Presses de l'université du Québec.
- Cohen Solal, J. (2007) Au-delà de la compassion. Dans J. Mouttappa (dir); *Rwanda pour un dialogue des mémoires* ; (73-87). Paris : Albin Michel.
- Corbel, L., Costet, J.-P., Falaize,B. Méricskay, A. et Mut, K. (2003). *Entre mémoire et savoir : l'enseignement de la Shoah et des guerres de décolonization*. Rapport de recherche de l'équipe de l'Académie de Versailles. INRP.
- Corêt, L. (2007).*Traumatismes collectifs et écriture de l'indicible : les romans de la réhumanisation (Afrique francophone, Antilles, Amérique latine)*. Thèse de doctorat inédite. Université Paris 8.
- Crété, J. (2009). *L'éthique en recherche sociale*. dans B. Gauthier ( Éd), *recherche sociale: De la problématique à la collecte des données* (285-307). Québec: Presses de l'université du Québec.
- Cyrulnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris : Odile Jacob.

- Cyrulnik, B. (2003). Échange avec des professionnels de la relation d'aide. Dans B. Cyrulnik & C. Seron (Éds), *La résilience ou comment renaître de sa souffrance* (pp.43-69). Paris : Fabert.
- Cyrulnik, B.(2006). *De chair et d'âme*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2008). *Autobiographie d'un épouvantail*. Paris : Odile Jacob.
- Cushman, T. (2003). Is genocide preventable? Some theoretical considerations. *Journal for genocide research*. 5 (4), 523-542.
- Desforges, A. (1999). *Aucun témoin ne doit survivre : Le génocide au Rwanda*. Paris : Karthala.
- Deshais B.(1992). *Méthodologies de la recherche en sciences humaines*. Laval: Éditions Beauchemin ltée.
- Deslauriers, J-P (1991).*Recherche Qualitative : guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill, Éditeurs.
- Dauge-Roth, A. (2010). *Writing and Filming the Genocide of the tutsis in Rwanda : Dismembering and Remembering Traumatic History*. Lexington Books : Maine.
- Delbo, C. (1965). *Aucun de nous ne reviendra*. Paris : Editions Gonthier.
- Ducey, K.A. (2008). Using the 1994 Rwanda Genocide to integrate critical criminology and liberation sociology. *Critical criminology*, 16, (4) 293-302.
- Ducey, K.A. (2009). Using Simon Wiesenthal's "The Sunflower" to Teach the Study of Genocide and the Holocaust. *College Teaching*, vol,57 (3) 167-176.
- Ducey ( 2010). Dilemmas of Teaching the "Greatest Silence": Rape-as-Genocide in Rwanda, Darfur, and Congo. *Genocide studies and prevention*. Vol. 5, (3) 310-322.
- Dumas, H. et Korman, R. (2011) Espaces de la mémoire du génocide des Tutsis au Rwanda Mémoires et lieux de mémoire. *Actualités Africaines* : 238, 11-27.
- Eckmann, M. & Heimberg C. (2011). *Mémoire et pédagogie : autour de la transmission de la destruction des Juifs d'Europe*. ies Edétions : Genève
- Encel, F. ( 2007). De la gestion politique d'un génocide : Le cas Rwandais. Dans J. Mouttapa : *Rwanda : Pour un dialogue des mémoires*. (119-134). Paris : Albin Michel

- Ernest, S. (2008). Une urgente actualité. Dans S. Ernest : *Quand les mémoires déstabilisent l'école (13-53)*. Paris : Institut National de recherche pédagogique.
- Fallace, T.(2006). The Origins of Holocaust Education in American Public Schools. *Holocaust and Genocide Studies*. 20 (1) 80-102.
- Garapon, A (2002). Des crimes qu'on ne peut ni juger ni pardonner. Paris: Odile Jacob.
- Gigliotti, S. (2007). Genocide yet again: Scenes of Rwanda and Ethical Witness in the Human Rights Memoir. *Australian Journal of Politics and History*: Volume 53, Number 1, 2007, pp. 84-95.
- Godard, M.O. (2012). Des « Voix de l'autre rive » : un voyage d'étudiants au Rwanda. Dans *Amnésie internationale : transmettre* (116-121) : Jeunesse Arménienne de France.
- Goldenberg, J. (2002). The Impact on the Interviewer of Holocaust Survivor Narratives: Vicarious. Traumatization or Transformation? *Traumatology*, Vol. 8, No. 4, 215- 231.
- Goldeniberg & Millen ( 2007). Introduction. In M. Goldeniberg & R. L. Millen ( Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku: teaching Holocaust in colleges and universities* (3-17). University of Washington Press. Seattle and London.
- Gingras, F-P, Côté, C. (2009). La sociologie de la connaissance. dans B. Gauthier (dir), *La recherche sociale: De la problématique à la collecte des données* (19-50). Québec:Presses de l'université du Québec. Québec : Le Delta.
- Grain, K. M. (2011). *Transformative Learning Of White North American Educators in Rwanda : Participants Perspectives on Sejourning and Racialized Identity*. Mémoire de maîtrise inédit. University of Alberta.
- Hatzfeld, J ( 2007). Les stratégies des antilopes. Seuil.
- Hatzfeld, J ( 2000). *Dans le nu de la vie*. Paris : Seuil.
- High, S. (Sous presse). Oral History at the Crossroads : Life Stories of Montrealers Displaced by Genocide and Mass Violence. University of British Columbia Press.
- Hilberg, R. (1991). La destruction des Juifs d'Europe. Paris : Gallimard
- Hilberg, R. ( 2006). La destruction des Juifs d'Europe. Paris : Gallimard.
- Hirsch, H. ( 2002). Studying Genocide to Protect Life. In Totten & Jacobs ( Eds). *Pioneers of Genocide Studies*. (PP 113-127). New Brunswick (USA) and London (UK).

- Hinton, A.L. ( 2012). Critical Genocide Studies. *Genocide studies and prevention*, n° 7, 1 ( April 2012): 4-15.
- Hubrecht, J. , Mugiraneza. A. (2009). *Enseigner l'histoire et la prévention des génocides :Peut-on prévenir les crimes contre l'humanité ?* Paris : CNDP, futurscope.
- Jones, A. (2006) *Genocide: A Comprehensive Introduction*. Routledge, Taylor & Francis Group. London and New York.
- Karsenti, T. & Savoie- Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Université de Sherbrooke : CRP
- Kayishema, J.-M. ( 2009). Aux origines du génocide des Tutsi du Rwanda : l'ethnocide culturel. In C., Sagarra, ( Eds). *Le génocide des Tutsi. Rwanda, 1994: Lectures et écriture*, (pp. 9-32). Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Kayitesi, A. (2004). *Nous existons encore*. Paris : Michel Lafon.
- Kayitesi, B. (2009). *Demain ma vie: Enfants chefs de famille dans le Rwanda d'après*. Editions Laurence Teper.
- Kouchner, B. ( 2007) Préface. Dans J. Mouttappa (dir); *Rwanda pour un dialogue des mémoires* ; (9-18). Paris : Albin Michel.
- Kuper, L. (1981). *Génocide: Its Political Use in the Twentieth Century*. New Haven and London: Yale University Press.
- Lefevre, B, et Ferhadjian, S. (2007). Repenser cet enseignement. Dans B. Lefebvre & Ferhadjian (Eds). *Comprendre les génocides du xx siècle : Comparer-enseigner*. 173-218.
- Lehrer, E. et Milton, C.E (2011). Introduction: Witnesses to Witnessing. In Erica Lehrer, Cynthia E. Milton and Monica Eileen Patterson ( Eds). *Curating Difficult Knowledge : Violent Pasts in Public Places*, 1-17.
- Lecomte J. (2004) *Guérir de son enfance*. Paris: Odile Jacob.
- Lemkin, R (1944). *Axis Rule in Occupied Europe*. New York: Howard Fertig.
- Levi. P. (1989). *Les naufrages et les rescapés: Quarante ans après Auschwitz*. Paris : Gallimard. Traduit de l'italien par André Maugé [1986].
- Levi, P. (2004). *L'asymétrie et la vie : articles et essais 1955-1987*. Traduction française. Paris : Robert Laffont.

- Levy, B.H. (1994). *La pureté dangereuse*. Ed. Grasset & Fasquelle.
- Lingane, Z. (2008). *Mémoire et génocide au XX siècle*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Locke, H.G. ( 2007). Foreword. In M. Goldeniberg & R. L. Millen ( Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku: teaching Holocaust in colleges and universities* (ix-xi).University of Washington Press. Seattle and London.
- Lighezzolo, J. & De Tychev, C. (2004). *Se reconstruire après le traumatisme*. Paris
- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J. & Cyrulnik, B. (2001). La résilience : États des lieux. Dans Manciaux (Dir.), *La résilience : résister et se construire*. (13-20). Genève : Médecine & Hygiène.
- Markusen, E. ( 2002). My Path to Genocide Studies. In Totten & Jacobs ( Eds). *Pioneers of Genocide Studies*. (PP 295-311). New Brunswick (USA) and London (UK).
- Melven, L. (2004). *Conspiracy to Murder : The Rwandan Génocide*. Verso : London & New York.
- Melven, L. (2004). *A people Betrayed : The Role of the West in Rwanda's Genocide*. Zed Books LTD : London & New York.
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of adult learning*. San Francisco : Jossey Bas
- Moustkas, C. (1994). *Phenomenological*. Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Mugiraneza, A. ( 2009). Négationisme au Rwanda post-génocide. *Revue d'histoire de la Shoah*, n° 190, ( 285- 298). Paris : Mémorial de la Shoah. Musée, centre de documentation juive contemporaine.
- Mujawayo, E., & Belhaddad, S. (2004). *Survivantes* : Paris : Éditions de l'Aube.
- Mukasonga, S. (2006). *Inyenzi ou les Cafards*. Paris : Gallimard.
- Mukasonga, S. ( 2008). *La femme aux pieds nus*. Paris : Gallimard.
- Paillé, P. (2006). Qui suis-je pour interpréter . Dans P. Paillé (Éds), *La recherche qualitative : Postures de recherches et travail de terrain*, (99-123). Paris : Armand Colin.
- Paillé, P.& Muchielli,A (2003). L'analyse qualitative des données en sciences humaines et sociales.

- Patterson, D. ( 2007). Teaching as Testimony : Pedagogical Peculiarities of Teaching the Holocaust. In M. Goldenberg & R. L. Millen ( Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku: teaching Holocaust in colleges and universities* (134-159).University of Washington Press. Seattle and London.
- Poilot, M.P. (2001). Introduction. Dans B. Cyrulnik, L. Balengo, S. Boët, M. Born, M.E. Colmenares, B. Delforge, et al. (Éds.), *La résilience : le réalisme de l'espérance* (pp. 9-12). Romonville Saint –Ange : Érès.
- Poletti, R., & Dobbs, B. (2001). *La résilience : l'art de rebondir*. Saint Julien –en –Genevois Cedex : Jouvence.
- Pouligny, B. ( 2001). Une éthique de responsabilité en pratique. Communication au colloque : «violences extrêmes». Paris, 29-30.
- Poupart, J., Deslauriers, J.- P., Groulx, L.H., Laperrière, A., Mayer, R. & Pirès, A. (1997). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaëtan Morin.
- Prasquier, R. (2007). De la Shoa au génocide des Tutsis: face à la concurrence des mémoires? Dans J. Mouttappa ( dir); *Rwanda pour un dialogue des mémoires* ; (pp.89-104). Paris: Albin Michel.
- Prunier,G. (1995). *Rwanda, 1959-1996: Histoire d'un génocide*. Paris : Editions Dagorno
- Rosenberg, C.P(2012). Genocide is a Process Not an Event. *Genocide Studies and Prevention*, n° 7, (1) : 16-23.
- Rosenman, A.D. (2007). *Les alphabets de la Shoah : Survivre, témoigner, écrire*. Paris : CNRS Editions.
- Richardson, Jan 1. (2001). Guide sur le traumatisme vicariant: solutions recommandées pour les personnes luttant contre la violence. Ottawa: Agence de Santé Publique du Canada, Centre national d'information sur la violence à dans la famille.
- Rurangwa, R. ( 2006). *Génocide* . Paris: Presses de la renaissance.
- Saint-Exupéry, P. (2009). *Complices de l'inavouable : La France au Rwanda*. Paris : Les Arènes.
- Saint-Exupéry, P. (2007). Retour au pays du génocide. Dans J. Mouttappa (dir); *Rwanda pour un dialogue des mémoires* ; (23-30). Paris : Albin Michel.

- Saint-Exupéry, P. (2004). *L'inavouable. La France au Rwanda*. Paris: Les Arènes
- Saint-Onge, M. (2003). *Évaluation de l'impact d'une intervention précoce sur le développement global d'enfants préscolaires en lien avec les facteurs de risque et de protection*, Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-rivières.
- Salibrici, M. M et Salter, R. (2004). The Transitional Space of Hidden Writing: A Resource for Teaching Critical Insight and Concern. *Pedagogy* 4(2),215-240
- Sémelin, J. ( 2005). *Purifier et détruire : usages politiques des massacres et de génocides*. Paris: Seuil.
- Sémelin, J. (2012). Around the «G» Word: From Raphael Lemkin's Definition to Current Memorial and Academic Controversies. *Genocide Studies and Prevention*, n° 7, 1 (April 2012): 24-29.
- Shapiro, A.H.( 2007). Students' Affective Responses to studying the Holocaust : pedagogical Process. In M. Goldenberg & R. L. Millen ( Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku: teaching Holocaust in colleges and universities* ( 193-208). University of Washington Press. Seattle and London.
- Short , G. (2005). Learning from genocide? A study in the failure of Holocaust education. *Intercultural Education*, Vol. 16, (4) 367–380.
- Simon, R.I. (2011). Afterword: The Turn to Pedagogy: A Needed Conversation on the Practice of Curating Difficult Knowledge. In Erica Lehrer, Cynthia E. Milton and Monica Eileen Patterson ( Eds). *Curating Difficult Knowledge : Violent Pasts in Public Places* (193-209).
- Smith, S.D.( 2007). Teaching about the Holocaust in the Setting of Museums and Memorials. In M. Goldenberg & R. L. Millen (Eds) *Testimony, Tensions, and Tikku : teaching Holocaust in colleges and universities* (271-283).University of Washington Press. Seattle and London.
- Staub, E. ( 2002). The Roots and Prevention of Genocide and Other Collective Violence. A life's Work Shaped by a Child's Experience. In Totten & Jacobs ( Eds). *Pioneers of Genocide Studies*. (479-504). New Brunswick (USA) and London (UK).
- Stevens-Long, J. Schapiro, S.A., McClintock (2012). Passionate Scholars: Transformative Learning in Doctoral Education. *Adult Education Quarterly* 62(2) 180–198
- Tadjo, V. (2005). *L'ombre d'Imana: voyages jusqu'au bout du Rwanda*. Paris : Babel.

- Taylor, E. W. ( 2007). An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). *Int. J. Of Lifelong Education*, vol. 26 (2), (173–191)
- Théorêt, M. (2005). La résilience, de l'observation du phénomène vers l'appropriation du concept par l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, XXXI (3), 633-658.
- Therriault (2012). Against the Grain: Critical Reflections on the State and Future of Genocide Scholarship. *Genocide Studies and Prevention*, n° 7, 1 (April 2012): 123-144.
- St-Onge, M. (2003). *Évaluation de l'impact d'une intervention précoce sur le développement global d'enfants préscolaires en lien avec les facteurs de risque et de protection*, Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-rivières.
- Ternon, Y. (2009). Rwanda 1994: Analyse d'un processus génocidaire. *Revue d'histoire de la Shoah*, n° 190, (15-57). Paris : Mémorial de la Shoah. Musée, centre de documentation juive contemporaine.
- Ternon, Y. (2007). *Guerre et génocides au XX siècle*. Paris : Odile Jacob.
- Ternon, Y. ( 2003). Le spectre du négationnisme : analyse du processus de négation des génocides du XX siècle. In C. Coquio ( Éd). *L'histoire trouée. négation et témoignage*. ( 207- 221). Nantes: Librairie d'Atlante.
- Ternon, Y. (2001). *L'innocence des victimes au siècle des génocides*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Ternon, Y. (1995). *L'état criminel*. Paris : Seuil.
- Totten, S. (2001). ADDRESSING THE « NUL CURRICULUM ». Teaching about Genocides Other than the Holocaust. *Social Education*, 65 (5), 309-321. 70.7, 415(8).
- Totten, S. (2002) A Matter of Conscience. In *Totten & Jacobs ( Eds). Pioneers of Genocide Studies. ( PP 545-580)*. New Brunswick (USA) and London (UK).
- Totten, S. & Jacobs, S. L. (2002) Introduction. In *Totten & Jacobs ( Eds). Pioneers of Genocide Studies. (xi-xvii)*. New Brunswick (USA) and London (UK).
- Totten, S. (2004). Introduction. In S. Totten (Dir). *Teaching About Genocide : Issues, Approaches, and Resources*. (vii-xii). Greenwich, CT: Information Age.
- Totten, S. (2006) Rwanda: a nation resilient in the aftermath of genocide. *Social Education*. vol, 70 (7), 415-422

- Üngör, U. Ü (2012). Studying Mass Violence : Pitfalls, Problems and Promises. *Genocide Studies and Prevention*, n° 7, (1): 68-80.
- Van der Maren, J-M. (1996). *Méthodes de recherches pour l'éducation*. Montréal : Les Presses de l'université de Montréal.
- Vanistendael, S., & Lecomte J. (2000). *Le bonheur est toujours possible : construire la résilience*. Paris: Bayard.
- Vanistandael, S. (2001). La résilience au quotidien. Dans M. Manciaux (Dir.), *La résilience : résister et se construire (179-187)*. Genève : Médecine & Hygiène.
- Vartanian, N.E (2000.) *When history hurst : an analysis of the influences upon the teaching of genocide in U.S. public schools*. Thèse inédite. Columbia University.
- Wallis, A. (2006). *Silent Accomplice. The Untold Story of France's Role in the Rwanda Genocide*. I.B TAURIS: London, New York.
- Waintrater, R. (2003). *Témoigner pour réapprendre à vivre*. Paris: Payot.
- Waterston, A. et Kukaj, A. (2007). Reflections on Teaching Social Violence in an Age of Genocide and a Time of War. *American Antropologist*, vol, 109(3), PP, 509-518.
- Wieviorka, A. (1998). *L'ère du témoin*. Paris: Plon.
- Wieviorka, A. ( 1995). *Déportation et génocide : enter la mémoire et l'oubli*. Paris: Plon.
- Wilson, E. K. (2010). From Apathy to Action: Promoting Active Citizenship and Global Responsibility amongst Populations in the Global North. *Global Society, Vol. 24, No. 2, (275-296)*
- Wisler, C.M ( 2009). Are We There Yet? Conceptualizing a Lighter Destination for Dark Tourism. Thèse Inédite. University of North Calorina at Chapel Hill.
- Zembrzycki, S. et High, S. (sous press) Bearing Witness. In High (Ed.) *Oral History at the Crossroads : Life Stories of Montrealers Displaced by Genocide and Mass Violence*. University of British Colombia Press ( pp. 150-183).
- Zygmunt, B. (2002). *Modernité et Holocauste*. Paris: La fabrique.

**Annexes**

## Invitation des professeurs

Adresse du participant

Objet : Invitation à participer au projet de recherche « apprendre et enseigner le génocide des Tutsi: cas des étudiants et des professeurs.

Madame,

Monsieur,

Par la présente je souhaiterais vous inviter à participer au projet de recherche dont le but est la réalisation d'une thèse de doctorat sur l'apprentissage et l'enseignement du génocide des Tutsi sous la supervision du professeur Richard Maclure. Nous comptons conduire cette étude auprès des professeurs et des étudiants qui sont engagés d'une manière ou d'une autre dans ce processus d'apprentissage et d'enseignement. Nous vous invitons à participer à titre de votre statut de professeur.

L'objectif principal de la présente étude est de dégager les enjeux autour de l'apprentissage et de l'enseignement du génocide des Tutsi tels que perçus par ceux qui se sont engagés à l'étudier et à l'enseigner. Étant donné que la plupart des projets de recherche portent sur les héritiers directs de ce génocide et non sur les héritiers tiers, nous avons pensé qu'il était temps de leur donner la parole, parole dont le savoir viendra compléter celui qui existe sur le même sujet d'étude tout en ouvrant une piste de recherche sur cette population.

Je tiens à vous informer d'avance que votre participation est strictement volontaire et que vous pouvez vous retirer du projet à tout moment pendant le processus de collecte des données, de même que vous pouvez choisir de ne pas répondre à certaines questions. Votre participation implique :

un entretien enregistré ou pas d'une durée moyenne allant d'une heure et demi à deux heures; l'observation du cours portant sur le génocide des Tutsi dans le cas où cela est possible (la personne interrogée donne elle-même un tel cours); une autorisation d'utiliser vos écrits officiels et privés en rapport avec le génocide des Tutsi.

Je tiens à attirer votre attention sur un risque qui peut éventuellement survenir, à savoir que le fait de parler d'un sujet aussi douloureux que celui du génocide peut faire naître chez vous une charge émotionnelle. Dans un tel cas, vous pouvez, comme indiqué précédemment, choisir à tout moment de vous retirer de l'entrevue ou de ne pas répondre aux questions susceptibles de vous perturber. Par ailleurs, ayant moi-même une grande habitude de ce type d'entrevue, je puis vous assurer que vous recevrez toute l'écoute et le soutien adéquats. Les participants pourront choisir le moment et le lieu de l'entretien, ainsi que le moment de l'observation du cours là où cela s'applique.

En cas de réponse positive à cette invitation, il vous sera demandé de signer un formulaire de consentement avant le démarrage du projet. Pour toute question ou éclaircissement relatif au projet, n'hésitez pas de me contacter par email ou par voie postale.

## Invitation des étudiants

Adresse du participant

Objet : Invitation à participer au projet de recherche « apprendre et enseigner le génocide des Tutsi : cas des étudiants et des professeurs.

Madame,

Monsieur,

Par la présente je souhaiterais vous inviter à participer au projet de recherche dont le but est la réalisation d'une thèse de doctorat sur l'apprentissage et l'enseignement du génocide des Tutsi sous la supervision du professeur Richard Maclure. Nous comptons conduire cette étude auprès des professeurs et des étudiants qui sont engagés d'une manière ou d'une autre dans ce processus d'apprentissage et d'enseignement. Nous vous invitons à participer à titre de votre statut d'étudiant diplômé.

L'objectif principal de la présente étude est de dégager les enjeux autour de l'apprentissage et de l'enseignement du génocide des Tutsi tels que perçus par ceux qui se sont engagés à l'étudier et à l'enseigner. Étant donné que la plupart des projets de recherche portent sur les héritiers directs de ce génocide et non sur les héritiers tiers, nous avons pensé qu'il était temps de leur donner la parole, parole dont le savoir viendra compléter celui qui existe sur le même sujet d'étude tout en ouvrant une piste de recherche sur cette population.

Je tiens à vous informer d'avance que votre participation est strictement volontaire et que vous pouvez vous retirer du projet à tout moment pendant le processus de collecte des données, de même que vous pouvez choisir de ne pas répondre à certaines questions. Votre participation implique : - un entretien enregistré, d'une durée moyenne allant d'une heure et demi à deux heures; - une autorisation d'utiliser vos écrits officiels et privés en rapport avec le génocide des Tutsi.

Je tiens à attirer votre attention sur un risque qui peut éventuellement survenir, à savoir que le fait de parler d'un sujet aussi douloureux que celui du génocide peut faire naître chez vous une charge émotionnelle. Dans un tel cas, vous pouvez, comme indiqué précédemment, choisir à tout moment de vous retirer de l'entrevue ou de ne pas répondre aux questions susceptibles de vous perturber. Par ailleurs, ayant moi-même une grande habitude de ce type d'entrevue, je puis vous assurer que vous recevrez toute l'écoute et le soutien adéquats. Les participants pourront choisir le moment et le lieu de l'entretien.

En cas de réponse positive à cette invitation, il vous sera demandé de signer un formulaire de consentement avant le démarrage du projet. Pour toute question ou éclaircissement relatif au projet, n'hésitez pas de me contacter par email ou par voie postale.

## **Guide d'entretien**

### Informations générales & données démographiques

Nom & prénom :

Age :

Sexe :

Profession & domaine de spécialisation :

Université d'attache :

Province :

Pays :

### **I. Apprentissage et Enseignement**

1. Pouvez-vous me décrire comment vous en êtes arrivés à vous intéresser au génocide des Tutsi du Rwanda et pourquoi ?
2. Quand est-ce que vous avez appris pour la première fois qu'il y avait eu un génocide au Rwanda ?
3. À quel genre de matériel avez-vous été exposé dans le cadre de votre apprentissage sur le génocide des Tutsi ?
4. Quels ont été vos réactions vis à vis de ce matériel et de l'événement qu'il transmettait ?
5. Y a-t-il eu des phases déterminantes dans le développement de votre intérêt pour ce sujet? Si oui, pouvez-vous les décrire ?
6. Vous êtes-vous rendus au Rwanda dans le cadre de votre travail sur le génocide? Si oui, pouvez-vous me décrire votre expérience là-bas ?
7. Avez-vous eu l'occasion de discuter avec les Rwandais de l'expérience du génocide ? Si oui, pouvez-vous nous décrire comment cela s'est déroulé ?
8. Avez-vous partagé vos connaissances sur le génocide des Tutsi avec une tierce personne ? Si oui, pouvez-vous décrire ce processus et les réactions qui y sont associées ?
9. Avez-vous eu à partager ces connaissances dans le cadre de l'enseignement ? si oui, avec quel matériel?
10. Comment les étudiants ont-ils réagi face à cet apprentissage et quelles ont été vos réponses à ces réactions ?
11. Avez-vous suivi un cours sur le génocide des Tutsi? Si oui quelle a été votre expérience?
12. Quelle évaluation pouvez-vous faire de cet enseignement individuellement et globalement ?

13. Avez-vous eu à communiquer vos connaissances dans le cadre des colloques ? Si oui, pouvez-vous décrire votre expérience dans ce cadre - là ?
14. À terme, quel bilan faites-vous de votre processus d'apprentissage et d'enseignement du génocide de Tutsi ?

## II. Conséquences

1. Quels sont les défis rencontrés dans le processus d'apprentissage du génocide des Tutsi et de quel ordre sont-ils ?
1. Quels sont les défis rencontrés dans le processus d'enseignement du génocide des Tutsi et de quel ordre sont-ils ?
2. Ces défis sont-ils professionnels, émotionnels, éthiques ou moraux ? Expliquez ?
3. Comment avez-vous fait ou faites-vous pour les surmonter ?
4. Avez-vous eu recours à une tierce personne pour les surmonter ? Si oui quel a été son apport ?
5. Qu'est-ce que cela signifie pour vous de devenir témoin indirect d'un génocide ?
6. Ce statut a-t-il changé le regard que vous aviez sur la vie et la nature humaine ? Si oui expliquez ?
7. Qu'est-ce que ce nouveau statut a changé ou apporté dans votre vie personnelle et quelle est son incidence dans votre entourage ?
8. Y a-t-il des aspects positifs liés à cette expérience ? Si oui, pouvez-vous les décrire ?
9. Y a-t-il un élément que nous n'avons pas abordé en rapport avec cette expérience et dont vous aimeriez parler ?